

Alain Bovet, Esther González-Martínez et
Fabienne Malbois (eds.)

Langage, activités et ordre social

**Faire de la sociologie avec
Harvey Sacks**

Le sociologue américain Harvey Sacks (1935-1975) a apporté une contribution décisive au développement de l'ethnométhodologie en fondant l'analyse de conversation et l'analyse des catégorisations. Il a renouvelé l'étude du rapport entre langage et action sociale en élaborant une démarche empirique originale fondée sur le recueil, la transcription et l'analyse détaillée d'échanges langagiers. L'engouement pour les démarches pragmatistes que connaissent aujourd'hui les sciences sociales confère une grande actualité à cet explorateur de la première heure de l'organisation endogène des pratiques sociales. Le lecteur trouvera ici une introduction circonstanciée à son œuvre et une invitation à poursuivre de manière critique et innovante le type d'enquête qu'il a initié. Quatre textes de Sacks inédits en français sont suivis de cinq textes originaux qui entrent en dialogue avec sa démarche singulière. Ces contributions examinent la dimension sociologique de l'œuvre, aux niveaux épistémologique, analytique et méthodologique. Elles mettent également en évidence ses apports au traitement d'objets tels que la socialisation, les structures sociales et les identités individuelles et collectives.

Alain Bovet est chercheur postdoctoral au Département des sciences économiques et sociales de Telecom Paristech - Deixis-Sophia. **Esther González-Martínez** est professeure au Département des sciences sociales de l'Université de Fribourg ainsi qu'à la Haute école Arc santé. **Fabienne Malbois** est chercheuse postdoctorale à l'Institut des sciences sociales-LABSO de l'Université de Lausanne.

Langage, activités et ordre social

Alain Bovet, Esther González-Martínez et
Fabienne Malbois (eds.)

Langage, activités et ordre social

Faire de la sociologie avec
Harvey Sacks



Peter Lang

Bern · Berlin · Bruxelles · Frankfurt am Main · New York · Oxford · Wien

Information bibliographique publiée par «Die Deutsche Nationalbibliothek»

«Die Deutsche Nationalbibliothek» répertorie cette publication dans la «Deutsche Nationalbibliografie»; les données bibliographiques détaillées sont disponibles sur Internet sous <<http://dnb.d-nb.de>>.

La publication de cet ouvrage a bénéficié du soutien du Comité de la 10th Conference of the International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis (Université de Fribourg, 11-14 juillet 2011) ainsi que de la Société Académique Vaudoise.

Nous avons obtenu l'autorisation de The Estate of Harvey Sacks et de Blackwell pour la publication de traductions en français des textes de Harvey Sacks « A mis-hearing ('a green?') ; A taboo on hearing »; « 'Hotrodders' as a revolutionary category »; « Seeing an 'imitation' »; « On the analyzability of stories by children ».

ISBN 978-3-0343-1475-6 pb.

ISBN 978-3-0352-0264-9 eBook

© Peter Lang SA, Editions scientifiques internationales, Berne 2014
Hochfeldstrasse 32, CH-3012 Berne, Suisse
info@peterlang.com, www.peterlang.com

Tous droits réservés.

Cette publication est protégée dans sa totalité par copyright.

Toute utilisation en dehors des strictes limites de la loi sur le copyright est interdite et punissable sans le consentement explicite de la maison d'édition.

Ceci s'applique en particulier pour les reproductions, traductions, microfilms, ainsi que le stockage et le traitement sous forme électronique.

Imprimé en Suisse

La publication de cet ouvrage a bénéficié du soutien du Comité de la *10th Conference of the International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis* (Université de Fribourg, 11-14 juillet 2011) ainsi que de la Société Académique Vaudoise.

Remerciements

Nous remercions toutes les personnes et institutions qui ont contribué à la réalisation de cet ouvrage et, en particulier, Emanuel Schegloff pour nous avoir autorisés à publier des traductions des textes de Harvey Sacks ; Alain Coulon et Jean-Paul Thibaud pour nous avoir généreusement aidés dans les démarches de publication des traductions ; le Comité de la *10th Conference of the International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis* (Université de Fribourg, 11-14 juillet 2011) et la Société Académique Vaudoise pour leur soutien financier ; Marcel Burger et Laurence Kaufmann pour nous avoir chaleureusement accordé leur recommandation lors de la recherche de fonds ; l'équipe de *Peter Lang* pour le professionnalisme avec lequel elle a géré la publication de cet ouvrage.

Table des matières

Introduction.....	1
HARVEY SACKS	
Un « mal-entendu » ; un tabou sur l'écoute.....	11
HARVEY SACKS	
« <i>Hotrod</i> der », une catégorie révolutionnaire.....	25
HARVEY SACKS	
Voir une « imitation ».....	43
HARVEY SACKS	
De la possibilité d'analyser des récits d'enfants.....	53
FABIENNE MALBOIS	
Chercher la société dans la conversation, s'engager dans une sociologie de l'ordinaire.....	83
ESTHER GONZÁLEZ-MARTÍNEZ	
L'organisation de la conversation comme phénomène social.....	117
SARA KEEL	
Des adultes et des enfants en situation d'interaction, redécouvrir la socialisation	139
ALAIN BOVET	
Aperçus d'une sociologie inédite, analyser les pronoms, les proverbes et les paradoxes	165

PHILIPPE SORMANI ET DAVID ROSSÉ

Le rapport entre « dire » et « faire », du problème
épistémologique au phénomène empirique..... 187

Conclusion..... 217

Annexe – Conventions de transcription..... 223

Auteurs

Alain Bovet, chercheur postdoctoral, Département des sciences économiques et sociales, Antenne Deixis-Sophia – Telecom Paristech.
alainbovet@bluewin.ch.

Esther González-Martínez, professeure, Département des sciences sociales – Université de Fribourg et Haute école Arc santé.
esther.gonzalezmartinez@unifr.ch.

Sara Keel, docteure en sciences sociales et en sciences du langage, Haute école de santé Vaud.
sara.keel@hesav.ch.

Fabienne Malbois, chercheuse postdoctorale, Institut des sciences sociales, Laboratoire de sociologie – Université de Lausanne.
fabienne.malbois@unil.ch.

David Rossé, doctorant, Université de Lausanne et Ecole des hautes études en sciences sociales.
dr.boncourt@bluewin.ch.

Philippe Sormani, chercheur postdoctoral, Département d'études des sciences et des techniques – Université de Vienne.
philippe.sormani@univie.ac.at.

Introduction

Dans le monde scientifique francophone, les théories sociologiques connaissent depuis une vingtaine d'années un tournant « pragmatique » ou « praxéologique » qui les conduit à faire de l'action conjointe, en situation, une unité centrale d'analyse (Boltanski, 1990 ; Céfaï, 2002 ; Heinich, 1998 ; Latour, 1987 ; Quéré, 2004 ; Thévenot, 2006). Ce tournant pris par l'enquête sociologique se nourrit aux sources mêmes qui ont irrigué la sociologie américaine : les philosophies pragmatistes de John Dewey (1993 [1938]), George H. Mead (2006 [1934]) et Charles S. Peirce (2003), et la sociologie empirique et interprétative de l'École de Chicago (Park, Burgess, 1921), qui s'était elle-même beaucoup inspirée de la sociologie des « formes sociales » de George Simmel (1999 [1908]). Cette réorientation est également marquée par les perspectives qui, à partir des années soixante, se présentent comme des alternatives à la sociologie structurale-fonctionnaliste américaine et ont été progressivement traduites en français : l'interactionnisme goffmannien (Goffman, 1973 [1959]), l'interactionnisme symbolique (Strauss, 1992 [1959]), la sociologie phénoménologique d'Alfred Schütz (1987), en particulier dans sa reprise par Peter L. Berger et Thomas Luckmann (1986 [1966]), et l'ethnométhodologie (Garfinkel, 2007 [1967]).

Bien qu'il ait joué un rôle tout aussi central dans l'étude de l'action pratique, le sociologue américain Harvey Sacks (1935–1975) est encore largement absent des débats dans le monde scientifique francophone¹.

1 Schegloff (1992a, 1992b) offre une discussion détaillée de l'œuvre de Sacks, notamment de ses *Lectures* ; voir aussi : Coulter (1976), Lynch, Bogen (1994), Silverman (1998), Watson (1994). A ce jour, seulement quelques textes de Sacks ont été traduits en français : Sacks (1973, 1985 [1984], 1993 [1963], 2002 [1984] ; 2002 [1989]) ; Garfinkel, Sacks (2007 [1970]). Pour des textes en français de présentation et de mise en œuvre du programme de Sacks, voir notamment : Ackermann et al. (1985) ; Barthélémy (2002) ; Barthélémy, Bonu, Mondada, Relieu (1999) ; Bonu, Mondada, Relieu (1994) ; Conein (1987) ;

Cet ouvrage a dès lors pour ambition de proposer une introduction synthétique et néanmoins circonstanciée à cette œuvre magistrale, qui gagne véritablement à être connue. Ne serait-ce que parce que si elle s'est constituée en dialogue constant avec la discipline, elle l'a également profondément remise en question.

A la fin des années 1950, après des études de droit et de sciences politiques, Sacks suit les séminaires de Talcott Parsons à Harvard, où il rencontre Harold Garfinkel, puis entreprend un doctorat en sociologie sous la direction d'Erving Goffman à Berkeley. A partir de sa thèse de doctorat, dont le corpus empirique est constitué par des appels téléphoniques à un centre de prévention du suicide (Sacks, 1966), il apporte une contribution décisive à l'ethnométhodologie naissante, renouvelle l'étude des interactions sociales et développe deux nouvelles approches analytiques : l'analyse de conversation et l'analyse des catégorisations. Sa brillante carrière est cependant très tôt interrompue. A l'âge de 40 ans, il décède d'un accident de la route.

Même s'il n'a pas pu le poursuivre, le travail de Sacks constitue une contribution importante et innovante à l'interrogation, centrale dans les sciences sociales américaines dès les années soixante, sur le rapport entre langage et action sociale. Aux côtés des perspectives déjà mentionnées, ses autres principaux animateurs sont la sociolinguistique interactionnelle de John J. Gumperz (1989), l'ethnographie de la communication de Dell Hymes (1962) et la sociolinguistique variationniste de William Labov (1993 [1972]). En 1974, Sacks publie avec Emanuel Schegloff et Gail Jefferson, tous trois sociologues, l'article fondateur de l'analyse de conversation : « *A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation* ». Cet article, qui a paru dans *Language*, la revue de la *Linguistic Society of America*, est à l'origine d'une myriade de recherches dans un grand nombre de disciplines en sciences humaines et sociales. Toutefois, dès l'introduction du texte, Sacks et ses coauteurs précisent que la motivation disciplinaire de leur travail est bel et bien *sociologique* (Sacks, Schegloff, Jefferson, 1974, p. 698). En effet, si Sacks a commencé à étudier des conversations, ce

Fornel, Ogien, Quéré (2001); Fradin, Quéré, Widmer (1994) ; Relieu (1994) ; Widmer (2010).

n'est pas parce que le langage revêtait pour lui un intérêt en soi. La principale raison de ce choix, qui pourrait sembler curieux *a priori*, est la suivante : il s'agit d'un type d'activité sociale dont il pouvait facilement recueillir des enregistrements, lesquels rendaient possible l'examen répété et détaillé nécessaire à la mise au jour de l'organisation de l'action (Sacks, 1985 [1984]). Par ailleurs, la conversation constituait aussi une entrée vers l'univers plus large des « systèmes d'échange langagier » (Sacks, Schegloff, Jefferson, 1974) ou de la « parole-en-interaction » (Schegloff, 1982).

Dès lors, cet ouvrage se propose de redonner à voir la dimension proprement *sociologique* de la démarche que Sacks a développée en s'intéressant à la conversation, et de réclamer son héritage pour notre discipline. Cette restitution, nous l'envisageons d'emblée sous le mode d'une invitation à poursuivre – si possible de manière critique et innovante – le type d'enquête qu'il a initié. Tout sociologue, c'est certain, se laissera surprendre et entraîner par l'originalité avec laquelle Sacks, en menant une étude fouillée des activités langagières et de leur organisation dans une conversation, aborde la société. On ne peut en effet qu'être « pris » par l'acuité avec laquelle Sacks répond à des questions qui renvoient aux interrogations fondamentales de la discipline : comment un adolescent peut-il subvertir, via l'invention et la préservation d'une sous-culture, l'ordre social que les adultes lui imposent ? (la question du changement et de la reproduction de l'ordre social) ; comment un pilote de l'armée de l'air des USA rend-il légitime le fait de larguer des bombes sur une population innocente ? (la question de l'ordre moral) ; comment un enfant apprend-il le jeu de la gestion des apparences, de sorte à faire croire à ses parents qu'il obéit aux règles inculquées ? (la question de la socialisation). Par ailleurs, il est incontestable que la méthode d'analyse originale avec laquelle Sacks aborde l'étude de la conversation va continuer à inspirer et à renouveler les méthodes empiriques qualitatives fondées sur le recueil, la transcription et l'analyse détaillée d'échanges langagiers.

C'est sans doute dans les *Lectures on Conversation* que la singularité de la sociologie de Sacks apparaît le plus clairement. C'est donc en nous basant sur cet ouvrage que nous allons principalement la présenter. Les

Lectures sont composés de deux volumes, de près de 800 pages pour le premier, 600 pages pour le deuxième². Publié à titre posthume, cet *opus magnum* a été édité par les soins de Jefferson et comporte une double introduction de Schegloff retraçant la biographie intellectuelle de Sacks. Il réunit les cours de sociologie – enregistrés puis retranscrits³ – que Sacks a délivrés entre 1964 et 1972 à l’Université de Californie, d’abord au campus de Los Angeles puis à celui d’Irvine. Les *Lectures* impressionnent immédiatement par la liberté avec laquelle Sacks enseignait et par l’imagination et l’ingéniosité qu’il déployait à la réalisation de cette performance publique : les matériaux empiriques mobilisés manifestent une grande originalité dans l’analyse, le caractère hétéroclite des références convoquées dans l’argumentation témoigne d’une vaste culture (Karl Marx est abondamment cité, mais aussi Sigmund Freud et la Bible, par exemple). Par ailleurs, ces cours sont une démonstration éclatante de la rigueur avec laquelle le sociologue développe chaque élément d’un raisonnement foisonnant et stimulant. Ils regorgent également d’intuitions, qui sont autant d’invitations à poursuivre soi-même l’enquête. Dans notre ouvrage, nous avons tenté de reproduire au plus près la logique de l’exploration qui caractérise les *Lectures*. Nous avons également cherché à préserver le style original avec lequel Sacks donnait ses cours : ceux-ci étaient organisés autour d’extraits de conversation, et il arrivait souvent à l’enseignant d’échanger à leur propos avec ses étudiants.

Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks est le fruit d’un travail collectif qui a réuni six chercheurs : Alain Bovet, Esther González-Martínez, Sara Keel, Fabienne Malbois, David Rossé et Philippe Sormani. Ce travail a commencé par la lecture systématique des cours de Sacks et leur discussion lors de séances mensuelles, qui se sont déroulées pendant plusieurs années. Les échanges se sont poursuivis tout au long du processus qui a abouti à la traduction et à la rédaction des textes réunis ici.

2 Tout au long de cet ouvrage, nous nous baserons sur l’édition des *Lectures* parue en 1992. Nous ferons référence aux passages extraits des *Lectures* en indiquant uniquement le volume dont ils sont tirés et le(s) numéro(s) de page en question. Il en résulte des indications du type (I, p. 20) ou (II, pp. 20–21).

3 Ce travail a été assuré en grande partie par Jefferson.

Notre ouvrage reproduit tout d'abord quatre textes de Sacks dont nous avons assuré la traduction en français. Les trois premiers textes sont issus des *Lectures*. Le premier, « Un < mal-entendu > ; un tabou sur l'écoute », porte sur un extrait d'une séance de thérapie de groupe pour des adolescents. Il offre un exemple d'analyse conversationnelle, mais également une belle entrée en matière dans les données qui constituent la charpente des *Lectures*. Au long des deux volumes, Sacks revient en effet à de très nombreuses reprises sur la transcription de cette séance de thérapie, en se focalisant sur l'un ou l'autre passage, et en proposant même parfois plusieurs analyses d'un même extrait, en fonction du phénomène qu'il soumet à examen. Le deuxième texte, « < Hotrodder >, une catégorie révolutionnaire », puis le troisième, « Voir une < imitation > », donnent quant à eux une excellente illustration de la façon dont Sacks envisage l'analyse des catégorisations. Celle-ci, comme on le verra, se montre tout particulièrement attentive aux relations qui peuvent se nouer entre les différentes catégories (noir, femme, enfant, hébreu, névrosé, adolescent, parent, etc.) auxquelles appartiennent les membres de la société. Elle le fait en considérant, d'une part, la façon dont certaines catégories – et du coup les personnes qui occupent ces catégories – ont une sorte de droit de propriété sur les activités qui leur sont liées et, d'autre part, la façon dont la question « *qui* administre le nom de la catégorie ? » se conjugue avec celle de la capacité qu'ont certains groupes de personnes à prescrire ou à modifier une description de la réalité. Le quatrième texte, « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », est quant à lui la traduction d'un article de Sacks paru en 1972. Dans ce texte, l'auteur synthétise les axes majeurs de l'analyse des catégorisations à partir de l'analyse d'une brève histoire « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras » racontée par un enfant de près de 3 ans. Article programmatique, il fournit et déploie l'ensemble des outils indispensables à quiconque souhaite s'initier à ce type d'analyse.

L'ouvrage présente ensuite cinq textes rédigés par le groupe de chercheurs à l'origine du projet. Les auteurs invitent le lecteur à aborder l'œuvre de Sacks selon un parcours ponctué par trois étapes, qui cherche à montrer comment, à partir d'échanges de parole, l'auteur révèle des phénomènes sociaux et pas seulement linguistiques, développant ainsi une véritable sociologie. La première étape met en

évidence le traitement original que Sacks réserve au rapport qui lie le langage et la réalité sociale, et qui le conduit à trouver la société dans la conversation (Malbois). La deuxième étape retrace quant à elle le déploiement de son raisonnement dans l'étude de l'organisation de la conversation (González-Martínez), puis des interactions entre enfants, et entre enfants et adultes (Keel), et, enfin, dans celui des pronoms, des proverbes et des paradoxes (Bovet). Ces trois textes soulignent par ailleurs les apports inédits de Sacks s'agissant de questionnements sociologiques fondamentaux : les structures sociales, la socialisation, la formation des collectifs. La troisième étape, pour finir, s'attache à expliciter ce que Sacks entend quand il affirme que l'ordre social est par nature observable (Sormani, Rossé). S'emparant de cette question essentielle, ce texte synthétise les éléments principaux de la démarche sociologique de Sacks.

Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks s'achève avec une brève conclusion qui vient souligner les apports parmi les plus fondamentaux de l'analyse de conversation et de l'analyse des catégorisations. Elle invite par ailleurs le lecteur à poursuivre l'enquête et à aborder, à partir de la voie ouverte par Sacks, ce qui fait société aujourd'hui.

Références

- Ackermann, W. et al. (1985), *Décrire : un impératif ? Description, explication, interprétation en sciences sociales*, Paris, EHESS.
- Berger, P., T. Luckmann (1986 [1966]), *La construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Barthélémy, M. (2002), « Exclusion ou intégration ? Aide publique et conflit d'identité catégorielle des destinataires », *Quaderni*, 48, pp. 23–40.
- Barthélémy M., B. Bonu, L. Mondada, M. Relieu (eds.) (1999), *Ethno-méthodologie et analyse conversationnelle (n° spécial)*, *Langage et société*, 89.

- Boltanski, L. (1990), *L'amour et la justice comme compétences. Trois essais de sociologie de l'action*, Paris, Métailié.
- Bonu, B., L. Mondada, M. Relieu (1994), « Catégorisation. L'approche de Sacks », pp. 129–148 in B. Fradin, L. Quéré, J. Widmer (eds.), *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Cefaï, D. (2002), « Qu'est-ce qu'une arène publique ? Quelques pistes pour une approche pragmatiste », pp. 51–82 in D. Cefaï, I. Joseph (eds.), *L'Héritage du pragmatisme*, La Tour d'Aigues, Editions de l'Aube.
- Conein, B. (ed.) (1987), « Lexique et faits sociaux (n° spécial) », *Lexique*, (5).
- Coulter, J. (1976), « Harvey Sacks. A preliminary appreciation », *Sociology*, 10, pp. 507–512.
- Dewey, J. (1993 [1938]), *Logique. La théorie de l'enquête*, Paris, PUF.
- Fornel, M. de., A. Ogien, L. Quéré (eds.) (2001), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale*, Paris, La découverte.
- Fradin, B., L. Quéré, J. Widmer (eds.) (1994), *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Garfinkel, H. (2007 [1967]), *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Garfinkel, H., H. Sacks (2007 [1970]), « Les structures formelles des actions pratiques », pp. 429–474 in H. Garfinkel, *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Goffman, E. (1973 [1959]), *La mise en scène de la vie quotidienne I. La présentation de soi*, Paris, Minuit.
- Gumperz, J. (1989), *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*, Paris, Minuit.
- Heinich, N. (1998), *Ce que l'art fait à la sociologie*, Paris, Minuit.
- Hymes, D. H. (1962), « The ethnography of speaking », pp. 13–53 in T. Gladwin, W. C. Sturtevant (eds.), *Anthropology and Human Behaviour*, Washington, D. C., Anthropology Society of Washington.
- Labov, W. (1993 [1972]), *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis*, Paris, Minuit.

- Latour, B. (1987), *La science en action*, Paris, La découverte.
- Lynch, M., D. Bogen (1994), « Harvey Sacks's primitive natural science », *Theory, Culture and Society*, 11(4), pp. 65–104.
- Mead, G. H. (2006 [1934]), *L'esprit, le soi et la société*, Paris, PUF.
- Park, R. E., E. W. Burgess (eds.) (1921), *Introduction to the Science of Sociology*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Peirce, C. S. (2003), *Pragmatisme et sciences normatives. Oeuvres, II*, Paris, Editions du Cerf.
- Quéré, L. (2004), « Behaviorisme et pragmatisme chez G. H. Mead », pp. 289–316 in B. Karsenti, L. Quéré (eds.), *La croyance et l'enquête. Aux sources du pragmatisme (Raisons pratiques n° 15)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Relieu, M. (1994), « Les catégories dans l'action. L'apprentissage des traversées de rue par des non-voyants », pp. 185–218 in B. Fradin, L. Quéré, J. Widmer (eds.), *L'enquête sur les catégories (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de EHESS.
- Sacks, H. (1966), *The Search for Help. No-one to Turn to*, unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.
- Sacks, H. (1972), « On the analyzability of stories by children », pp. 325–345 in J. J. Gumperz, D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*, New York, Holt Reinhart and Winston.
- Sacks, H. (1973), « Tout le monde doit mentir », *Communications*, 20, pp. 182–203.
- Sacks, H. (1985 [1984]), « Perspectives de recherche », *Problèmes d'épistémologie en sciences sociales*, 3, pp. 138–144.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I-II*, Cambridge, Blackwell.
- Sacks, H. (1993 [1963]), « La description sociologique », *Cahiers de recherche ethnométhodologique*, 1, pp. 7–23.
- Sacks, H. (2002 [1984]), « Faire être comme tout le monde », pp. 201–209 in J.-P. Thibaud (ed.), *Regards en actions. Ethnométhodologie des espaces publics*, Paris, A la croisée.
- Sacks, H. (2002 [1989]), « Echanger des regards », pp. 83–100 in J.-P. Thibaud (ed.), *Regards en actions. Ethnométhodologie des espaces publics*, Paris, A la croisée.

- Sacks, H., E. A. Schegloff, G. Jefferson (1974), « A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation », *Language*, 50(4), pp. 696–735.
- Schegloff, E. A. (1982), « Discourse as an interactional achievement. Some uses of < uh huh > and other things that come between sentences », pp. 71–93 in D. Tannen (ed.), *Analyzing Discourse. Text and Talk*, Washington, Georgetown University Press.
- Schegloff, E. A. (1992a), « Introduction », pp. ix–lxii in H. Sacks, *Lectures on Conversation, I*, Cambridge, Blackwell.
- Schegloff, E. A. (1992b), « Introduction », pp. ix–lii in H. Sacks, *Lectures on Conversation, II*, Cambridge, Blackwell.
- Schütz, A. (1987), *Le chercheur et le quotidien. Phénoménologie des sciences sociales*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Silverman, D. (1998), *Harvey Sacks. Social Science and Conversation Analysis*, Oxford, Polity Press.
- Simmel, G. (1999 [1908]), *Sociologie. Etudes sur les formes de la socialisation*, Paris, PUF.
- Strauss, A. L. (1992 [1959]), *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionnisme*, Paris, Métailié.
- Thévenot, L. (2006), *L'action au pluriel. Sociologie des régimes d'engagement*, Paris, La découverte.
- Watson, D. R. (1994), « Harvey Sacks' sociology of mind in action », *Theory, Culture and Society*, 11, pp. 169–186.
- Widmer, J. (2010), *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.

HARVEY SACKS

Un « mal-entendu » ; un tabou sur l'écoute

Traduction de : Sacks, H. (1992), « A mis-hearing (< a green ? >) ; A taboo on hearing », pp. 450–455 in *Lectures on Conversation, I*, Cambridge, Blackwell.

Note introductive

En 1964, Harvey Sacks recueille un corpus d'enregistrements audio de cinq séances de thérapie de groupe pour adolescents – le corpus GTS – qui servira de base à nombre de ses articles et cours. Lors du printemps 1966, Sacks distribue à ses étudiants en sociologie de l'Université de Californie-Los Angeles une transcription d'un long passage d'une durée de onze minutes tiré de l'une des séances de thérapie (1992, I, pp. 270–280). Il examine ensuite des extraits de cette transcription pendant plusieurs cours, dont le cours n° 27 (I, pp. 450–455) traduit par nos soins. Les participants à la séance en question sont : Dan, le thérapeute, un homme d'environ 35 ans ; Al, Ken et Roger, trois jeunes hommes qui ont entre 16 et 18 ans et sont membres réguliers du groupe ; et Jim, un jeune homme qui se joint au groupe pour la première fois. Au début du long passage analysé pendant les cours, Dan, Al, Ken et Roger sont déjà en train de discuter. A un moment donné, Jim entre dans la salle et Dan, le thérapeute, se charge des présentations. Les participants reprennent la discussion sur la conduite de voitures, qui était en cours avant l'arrivée de Jim, sans que celui-ci n'intervienne. Au bout d'environ deux minutes, Al lance à Jim : « Dis-nous tout de toi afin que nous puissions trouver quelque chose de mal à ton sujet ». Puis les participants lui

posent une série de questions – formulées comme des affirmations à son propos : « Bon, premièrement, tu dois être fou autrement tu ne serais pas ici », « Deuxièmement, tu dois être un flemmard », « Tu détestes ta mère et ton père », etc. Jim répond à la plupart de ces questions par des expressions témoignant de son accord. L'échange se poursuit ainsi pendant une dizaine de questions jusqu'au moment où Roger demande à Jim : « *Are you just agreein' because you feel you want to uh...* ». Le cours 27 porte précisément sur l'échange initié par cette question, reproduit dans un extrait placé au début du texte original, que nous avons décidé de ne pas traduire afin de préserver sa richesse d'interprétations. Il ressort de l'échange qui suit que Roger s'interroge sur la sincérité de Jim : donne-t-il des signes d'approbation seulement pour jouer le jeu ou est-il réellement d'accord avec eux ?

Dans l'échange en question, Jim manifeste de la difficulté à entendre et/ou à comprendre la question initiale de Roger. Le « mal-entendu » dont traite le texte est fondé sur la ressemblance phonétique en anglais, difficile à restituer en français, entre « *agreeing* », participe présent du verbe « *to agree* » (acquiescer, accepter, être d'accord), et « *a green* », une expression dont la traduction littérale serait « un vert ». En anglais, « *green* » est parfois utilisé, plus souvent comme adjectif que comme substantif, pour faire référence – dans un registre informel – au fait qu'une personne manque d'expérience. Pour cette raison, il pourrait être traduit par « un bleu », expression argotique française qui désigne une personne peu expérimentée, novice, qui vient de faire son entrée dans un groupe ou une organisation, comme c'est le cas ici pour Jim. Toutefois, Sacks, dans le texte original, indique que Jim ne parvient pas à donner une signification à l'expression substantivée « *a green* » qu'il croit entendre.

Ce texte présente un certain nombre de caractéristiques qui nous ont conduit à l'inclure dans cet ouvrage, et que nous nous limiterons à formuler brièvement. Le texte examine des données que Sacks travaille tout au long des *Lectures* et qui font partie d'un corpus désormais classique autant pour l'analyse de conversation que pour l'analyse des catégorisations. On y voit Sacks mettre en place l'examen de phénomènes fondamentaux d'organisation conversationnelle tels

que les paires adjacentes question-réponse et les séries de questions. Par ailleurs, notre auteur rend compte du comment et du pourquoi d'un phénomène spécifique – l'émergence d'un « mal-entendu » lors d'une conversation – selon la démarche qu'il inaugure, et qui reste à ce jour extrêmement originale. C'est-à-dire, en reliant un maximum d'observations sur les détails constitutifs de l'échange, observables *in situ*, au lieu de faire recours à des considérations, plus ou moins fondées, sur des processus cognitifs internes aux sujets ou sur des déterminants externes à l'interaction en cours. Ce texte parvient en outre à cerner en quoi consiste concrètement une séance de thérapie de groupe à travers une analyse de l'activité inséparable de celle du moyen – un système d'échange de parole spécifique – par lequel celle-ci est accomplie. En étudiant l'intégration d'un nouveau venu dans un groupe, Sacks traite également de la socialisation, objet sociologique classique ; en questionnant le recours à des contenus de parole pour expliquer des activités, il nous invite aussi subtilement à réfléchir aux procédés méthodologiques en cours dans notre discipline.

Référence

Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I-II*, Cambridge, Blackwell.

HARVEY SACKS

Un « mal-entendu » ; un tabou sur l'écoute

Roger: *Are you just agreein' because you feel you want to
uh...*

Jim: *Hm?*

Roger: *You just agreeing?*

Jim: *What the hell's that?*

Al: *It's [Agreeing?]*

Roger: *[Agreeing.]*

Jim: *Agreen?*

Roger: *Yeah.*

Al: *[With us. Just going along with us.]*

Ken: *[Agreein'.]*

Jim: *No.*

Ce que je souhaite examiner maintenant est une petite partie de ce qui pourrait être impliqué dans les complications qui ont cours dans l'extrait ci-dessus¹. Supposons pour l'instant que Jim ait mal entendu ce qui lui avait été demandé ou qu'il se soit trouvé dans l'incapacité de l'entendre. Nous pouvons le supposer de prime abord parce que, d'une part, Roger, Al et Ken considèrent que c'est de ce problème dont il s'agit, et, d'autre part, parce que Jim utilise une méthode pour signaler sa difficulté qui sert précisément à cela, à savoir la question « *Hm?* » qui est une manière de dire « Qu'as-tu dit ? ».

Nous pouvons alors nous demander pourquoi, indépendamment du contenu de l'énoncé, Jim aurait mal entendu ce qu'on lui demandait ou ne l'aurait pas entendu. Je suppose qu'on pourrait simplement dire que peut-être ça n'était pas clair. Il existe une variété d'objections

1 (NdT) En annexe, le lecteur trouvera une note explicative concernant les conventions de transcription des extraits conversationnels utilisées tout au long de cet ouvrage.

possibles à cela. L'une d'elles serait que le mot « *agreeing* » a été entendu par quelqu'un d'autre que celui qui l'a prononcé, c'est-à-dire qu'il est ultérieurement avancé par un autre interlocuteur (A1) que celui qui a posé la question initiale. Par ailleurs, alors que l'élément est répété à plusieurs reprises, Jim ne le comprend toujours pas. Donc même si au tout début il n'était pas clair que le mot « *agreeing* » fût prononcé, Jim aurait pu le saisir au bout d'un moment ; or ce n'est pas le cas. On peut alors se demander pourquoi Jim ne comprend toujours pas la question de Roger, et de quel genre de question il s'agit pour provoquer une telle réponse.

Examiner l'extrait sous cet angle suscite l'interrogation suivante : de quelle manière le type qui se fait interroger appréhende-t-il les questions qui lui sont posées ? Les traite-t-il simplement comme des occurrences singulières : une question, peu importe laquelle, une autre question, peu importe de quoi il s'agit ? Ou alors ne serait-il pas pertinent de relever que Jim a auparavant été soumis à une série de questions, et peut-être aussi que cette série a été introduite par ce qui pourrait être considéré comme la formulation d'un problème plus général à propos duquel Roger, A1 et Ken sont en train d'enquêter ; c'est-à-dire : « Dis-nous tout de toi afin que nous puissions trouver quelque chose de mal à ton sujet » ?² Enfin, ne serait-il pas pertinent de considérer – grâce à cet énoncé préalable à la première question et peut-être même en partie indépendamment de lui – que les questions possèdent des caractéristiques similaires ? L'inclusion dans cette liste d'une nouvelle question pourrait alors être comprise en référence aux caractéristiques des autres éléments de la liste. Ce serait dire que Jim est capable de repérer une propriété commune à l'ensemble des questions, dont il peut faire usage pour inspecter la question suivante, c'est-à-dire pour décider s'il s'agit de l'une d'entre elles, et de laquelle il s'agit. Ceci impliquerait que, dans un certain sens, les adverbes « premièrement », « deuxièmement », etc. ne sont pas fortuits, mais qu'il s'agit d'une véritable série de

2 (NdT) « *Tell us all about yourself so we can find something bad about you* », énoncé produit par A1 plus tôt dans l'échange, directement avant la série de questions à laquelle le texte fait référence (cf. I, p. 272).

questions, dont l'existence même a de l'importance pour décider des énoncés, précédés d'adverbes, qui peuvent en faire partie³.

Jim pourrait alors en venir à utiliser une manière de considérer le nouvel élément en regard des précédents et cela pourrait l'amener à entendre cet élément comme « Es-tu un [< quelque chose >] ? », là où ce qui suit « Es-tu un » est une catégorie d'appartenance qu'il s'avère ne pas connaître. Quelque chose de similaire, par exemple, à ce qui lui sera demandé par la suite, à savoir « Es-tu un loubard ? », sachant qu'on lui avait auparavant posé des questions telles que « Es-tu comme un tel ou un tel ? », « Es-tu un type qui s'est déjà fait expulser de l'école ? », « Es-tu un insolent ? », « Es-tu un flemmard ? », etc.

Dès lors, son problème avec « Es-tu un [< quelque chose >] ? » est de trouver de quelle chose il s'agit. Il se peut qu'il entende quelque chose d'incomplet, dans le sens où il entend « *Are you a green... ?* », et il pourrait se demander « *A green what ?* ». Ou alors il se peut qu'il entende que « *a green* » est un terme qu'ils connaissent et dont ils font usage, mais que lui-même ignore : une espèce de terme technique, une sorte de terme branché, et ceci en vertu du fait qu'il est précédé d'un ensemble de termes similaires. Si tel était le cas, cela veut dire qu'il considère que les questions possèdent une sorte d'extension linéaire selon laquelle il est parfaitement raisonnable de faire usage des éléments produits précédemment afin de voir de quoi les prochaines questions auront l'air. Ce qui détermine ce qu'il entend au point d'entendre une sorte de charade alors qu'il pourrait entendre quelque chose de parfaitement clair.

Cette affaire, qui a trait à l'identification de la parole et à sa compréhension, pourrait être de celles qui suscitent un intérêt théorique plutôt large. Quant cette question est examinée avec discernement, elle engage des interrogations sur la manière dont les jeux de mots sont construits, ainsi que sur des choses telles qu'entendre correctement ou non un mot lorsque celui-ci possède plusieurs homonymes. Je suppose que les obscénités pourraient constituer un joli terrain pour enquêter sur cette question et il existe à ce sujet un merveilleux article d'E. R. Leach,

3 (NdT) Plusieurs questions posées précédemment à Jim commencent par des adverbes ordinaires qui indiquent leur emplacement à l'intérieur d'une série interrogative (cf. I, p. 273).

« Animal categories and verbal abuse », dans Lenneberg (ed.), *New Directions in the Study of Language*⁴. Parmi les éléments relevés, l'un d'entre eux est que l'on peut, dans la conversation ordinaire, utiliser un ensemble d'épithètes que l'on n'oserait pas coucher sur le papier, mais qui ne sont pas du tout entendus de la même façon à l'oral.

Il se trouve que le tabou entourant l'écoute d'homonymes obscènes est une chose extraordinairement intéressante. Afin de réaliser à quel point cela est intéressant, vous n'avez qu'à considérer les occasions lors desquelles quelqu'un a ouvert la voie à l'obscénité puis tente d'empêcher d'entendre comme obscène à peu près tout ce qui pourrait l'être. Voilà comment on obtient une séquence comique : une fois l'obscénité établie, il faut un certain temps avant de parvenir à cesser d'entendre l'obscénité potentielle des mots employés.

Si vous parvenez à concevoir ce genre de choses, alors vous pouvez commencer à envisager cette possibilité avec « *a green* ». C'est-à-dire que Jim ne songerait même pas à concevoir l'élément – parfaitement clair sur l'enregistrement par ailleurs, et parfaitement clair après qu'il ait été répété trois ou quatre fois – comme étant un seul mot et non une suite de deux mots, dont le premier serait un « un » et le second un terme qu'il ne connaît pas, une catégorie d'appartenance quelconque. Etant donné que le contexte – c'est-à-dire la série de questions précédentes – est utilisable, nous avons alors une très belle preuve du fait que la série de questions est effectivement utilisée afin d'appréhender la question qui lui est maintenant posée, à savoir : « *Are you just agreeing [...] ?* ».

Or, cette question a opéré un retournement de situation par rapport au type de questions qui ont été posées à Jim, et pas des moindres. Avant d'y revenir, notons que cette question est joliment ajustée à ce que sont apparemment les procédures qu'il met en œuvre pour écouter ces questions ; dans ce sens, elle est une sorte de complément aux questions précédentes. Ceci implique que Jim s'est servi des questions de Roger,

4 (NdT) Leach, E. R. (1964), « Animal categories in verbal abuse », pp. 23–63 in E. Lenneberg (ed.), *New Directions in the Study of Language*, Cambridge, MIT Press, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 809).

Al et Ken pour élaborer une méthode pour appréhender les questions à venir, c'est-à-dire qu'il a perçu une sorte de modèle sous-tendant l'ensemble des questions. Toutefois, il n'a apparemment pas porté attention à la possibilité de repérer un modèle dans son propre ensemble de réponses.

J'ai dit que le retournement n'était pas des moindres. En effet, le fait d'être préparé à ce type de retournements, d'y porter attention non seulement de manière à réaliser ce en quoi ils consistent, mais aussi en vue de produire, en premier lieu, des propos susceptibles de faire l'objet de ce type de retournements est l'une des choses fondamentales qui ont lieu dans ce genre de thérapie. Une chose qu'il faut saisir pour être capable d'y prendre part. Je vais vous en dire un peu plus à ce sujet.

Les patients qui débutent une psychothérapie – et même d'ailleurs les patients relativement avisés issus de certaines formes de thérapie – ont tendance à supposer que cette situation thérapeutique est extrêmement similaire à celle des institutions médicales classiques. Et cette situation thérapeutique impliquerait la chose suivante: il y a un problème dans le monde extérieur, vous entrez en thérapie, vous en discutez, et peut-être obtiendrez-vous des conseils ou une certaine compréhension de ce en quoi consiste votre problème au-dehors.

Dans certaines des reformulations américaines de la psychothérapie classique associées à Harry Stack Sullivan et à « l'Ecole de Washington », les soi-disant « interactionnistes », la psychothérapie implique l'idée que ce qui a lieu durant la thérapie n'est pas simplement pertinent pour le processus thérapeutique mais est également une partie à part entière du monde qui peut être examinée pour elle-même dans le but de découvrir la nature du problème. Dans ce cadre, les discussions à propos du monde extérieur, les difficultés rencontrées durant votre jeunesse, par exemple, ne seront pas considérées comme une manière d'atteindre une bonne compréhension des raisons pour lesquelles vous avez des problèmes, ni de ce qu'ils sont, etc. Ces discussions sont en revanche vues comme une façon d'éviter de s'attaquer directement aux problèmes en considérant qu'ils ont une origine ancienne et qu'il sont sans rapport avec ce qui se passe ici et maintenant. Dans le cas de ces reformulations de la psychothérapie classique, ce que nous avons, par

contre, est une situation dans laquelle n'importe quel échange produit sur le moment peut constituer ce qui sera traité comme le thème du prochain, le processus de clarification entraîné par la question « Pourquoi avez-vous dit cela ? » permettant une compréhension de la nature de vos problèmes.

Il s'agit donc d'une sorte de retournement par lequel un fragment de la discussion est désormais concentré sur le « pourquoi » d'un fragment précédent, déplaçant entièrement le pourquoi vers l'ici et maintenant : « Pourquoi avez-vous dit cela *maintenant* ? ». Sont alors invoquées des motivations qui n'ont pas forcément de rapport avec les sujets traités, mis à part le fait que les mêmes problèmes pourraient s'avérer être à l'origine des comportements à l'œuvre aussi bien ici qu'ailleurs. Dans cette situation, bien sûr, l'importance d'être sur ses gardes – si l'on veut être sur ses gardes – augmente considérablement. Car l'attention portée à la façon dont vous vous comportez pendant la séance, et l'usage qui en est fait pour formuler des diagnostics, assigne d'énormes contraintes à toute tentative de dissimulation. Par ailleurs, il ne devrait pas y avoir de contraintes relatives à l'utilisation des éléments avancés comme explications des choses qu'ils sont censés clarifier. Autrement dit, une chose qui pourrait sembler parfaitement triviale, un rien, que l'on ne remarquerait jamais, comme par exemple le fait que quelqu'un se lève et se rende aux toilettes, est traitée comme une orientation envers le groupe ; un comportement auquel tout un ensemble de motifs peut être attribué, auquel une explication peut être cherchée, dont on peut scruter les occurrences futures et ainsi de suite. Et c'est une chose qui est faite de manière plutôt routinière.

Ce faisant, les membres du groupe transforment la séance de thérapie en un lieu dont ils parlent comme d'une « société normale ». Et cela implique que nonobstant les motivations qui animent les personnes, quelles que soient les raisons connues pour lesquelles les gens font ce qu'ils font, et quelle qu'en soit l'importance, elles sont désormais traitées en fonction de leur disponibilité à expliquer toute activité que les participants à la thérapie peuvent être amenés à y réaliser, aussi mineure soit-elle par ailleurs. Tout un ensemble de règles de pertinence ayant à voir, par exemple, avec la correspondance entre une action et ses raisons,

est alors complètement balayé. Que vous vous soyez rendu aux toilettes simplement parce qu'à ce moment-là vous deviez y aller devient ici une explication tout à fait hors de propos alors qu'elle est habituellement mobilisable de façon parfaitement routinière. Jim doit apprendre à faire avec ces retournements, apprendre quel genre de propos peuvent être produits et on attend de lui qu'il sache les traiter comme des comptes rendus de ce qu'il est en train de faire *ici*, quoi que cela puisse être. A cet égard, s'il avait perçu l'ensemble des questions préalables comme un diagnostic et ses propres réponses comme ouvrant la voie à un diagnostic, il se serait alors complètement fourvoyé sur ce qui allait se passer.

Toutefois, la question « *Are you just agreeing ?* » est, à bien des égards, très semblable aux questions précédentes. L'un des charmes de cette série de questions est le suivant : alors qu'elle peut sembler manifester une connaissance étonnante de Jim, que les membres du groupe viennent tout juste de rencontrer, elle contient en fait une réponse évidente à la question de savoir comment ils savent tout cela. Cette réponse est d'un intérêt crucial pour Jim : Roger, Al et Ken sont en train de lui parler d'eux-mêmes. Ce qu'ils font avec cet ensemble de questions est alors ceci : révéler des informations sur ce qui pousse une personne à venir en thérapie, ce qui bien sûr à leurs yeux décrit pourquoi *ils* viennent ici. De ce fait, ces questions sont plus ou moins des énoncés véridiques à propos d'eux-mêmes, de leur point de vue.

A cet égard, il est possible de développer plus avant l'enjeu de la question « *Are you just agreeing ?* » – et Jim a lui-même pu y penser : en vertu de quoi Roger, Al et Ken sont-ils en mesure de supposer que Jim a répondu comme il l'a fait – pour *quelle* raison aurait-il répondu *ainsi* – sinon du fait qu'ils savent que c'est justement la manière dont *eux-mêmes* ont répondu par le passé ? Et la situation en vient à posséder une belle série de propriétés qu'il est dès lors possible de vérifier. Par exemple, on pourrait se demander pourquoi ils posent cette question à Jim, sachant que si c'est effectivement ce qu'il était en train de faire – à savoir, être d'accord ou coopérer seulement pour jouer le jeu –, il ne le dirait pas. Il s'agit en effet d'une question qui pousse à répondre par la négative, que la réponse soit en réalité « Oui » ou « Non ». On peut tout de même avancer une explication tout à fait raisonnable : la

question qu'ils posent à Jim pourrait être un avertissement. Quelque chose comme : « Si ce que tu as fait jusqu'à présent était simplement te prêter au jeu, tu ferais mieux de réaliser que nous pouvions nous y attendre et que nous pouvions savoir que c'est ce que tu es en train de faire, donc tu ne vas pas t'en tirer de cette façon ».

Cela pourrait représenter un avertissement plutôt effrayant, de telles affaires étant souvent considérablement effrayantes. A savoir : on est mis dans une situation où peu importe ce que l'on dit, ce qui est dit ne sera pas pris comme tel. Voici ce que je veux dire par là. Que des questions et des réponses soient « naturellement liées » est rendu manifeste par le fait que, si vous voulez rapporter la réponse à une question, vous pouvez parfaitement prendre la question et la réponse et les combiner en un énoncé factuel tel que : « Il a dit qu'il s'était déjà fait expulser de l'école » ou « Il s'est déjà fait expulser de l'école », alors que la personne s'est limitée à répondre « Oui » à la question posée. Autrement dit, quand on rapporte une réponse, on ne répète pas « Oui ». On retient de ce « Oui » qu'il l'a *dit*, peu importe sur quoi la question portait.

Or, dans le cas de cette séance de thérapie, la situation n'est pas tout à fait la même. Ce qui s'y passe peut être vu simplement comme suit : « Pour une raison ou pour une autre, à une question à laquelle une réponse possible a été donnée à Jim, il a été d'accord avec la réponse – et peu importe si ce qu'il a dit est vrai ». Il est ici, il est malade et peu importe la raison de sa présence ici, ça n'est pas pertinent ; la seule question qui importe est : que fait-il *dans* la thérapie ? Nous avons alors affaire à une mise entre parenthèses de la façon dont les réponses sont ordinairement rapportées, à l'exception de la question : « Tu as dit cela, pourquoi l'as-tu dit ? ». Ceci pourrait être redoutable, parce que l'on ne saura peut-être jamais ce que les participants à la thérapie perçoivent dans une réponse qui a l'air parfaitement innocente et pour laquelle il serait possible de fournir toute une série de preuves si cela s'avérait nécessaire – une lettre d'expulsion par exemple. La façon dont le nouveau participant à la thérapie pourra être perçu peut se révéler effrayante, car la ressource la plus fiable qu'il possède pour déterminer ce que les autres pourraient découvrir est ce qu'il connaît de plus épouvantable à propos de lui-même.

Et pourtant, ce n'est pas exactement comme si un avertissement de ce type était donné par le thérapeute. C'est plus subtil que cela. Les

participants parlent de quelque chose qu'ils connaissent du fait même qu'ils ont également essayé de le faire. Le phénomène est similaire à celui à l'œuvre dans l'ensemble des questions préalables. Autrement dit, ce qu'ils disent à Jim peut être perçu comme l'informant intentionnellement de la manière dont ils se conduisent ou se sont conduits.

Ces remarques peuvent être rattachées à ce que j'ai dit précédemment des tabous sur l'écoute, en ce que le retournement qui a eu lieu, indépendamment du fait qu'il révèle une règle de la thérapie, est une chose qui normalement ne se fait pas. Or, l'une des manières de gérer une chose tout à fait inconvenante est de ne pas du tout entendre qu'elle a été produite. Si vous entendiez votre mère faire une remarque extrêmement obscène, une façon de gérer la situation serait de faire comme si elle avait dit quelque chose de parfaitement candide. Dans le cas présent, Jim n'a pas trouvé quel était l'énoncé « candide » en lien avec la situation. Il n'a pas non plus perçu la rupture séquentielle dans la série interrogative : avec des inconnus de ce genre, on ne cherche pas à enquêter sur les raisons qu'ils ont de procéder à une telle rupture.

Ce n'est pas tout à fait par hasard que j'emploie à ce stade le terme « inconnus ». Il existe un passage particulièrement savoureux dans un article de Freud qui traite des premières séances de thérapie – il faut dire que Freud écrit dans un style remarquable. Dans cet article, il aborde la question du moment où les interprétations devraient intervenir dans la thérapie et il souhaite insister sur le fait qu'elles ne devraient pas avoir lieu trop tôt. Stylistiquement parlant, ailleurs dans le texte, il parle toujours de « médecin » et de « patient ». Or, juste à ce moment, il écrit quelque chose comme: « On ne devrait pas raconter quelque chose de profond à un inconnu »⁵. Et dans la phrase qui suit, il recommence à parler de « patient ».

En tout état de cause, je considère qu'il est possible d'explicitier le *locus* de ce type de « mal-entendu », qui se reproduit sans doute fréquemment. Et par conséquent, je considère que ce qui caractérise

5 (NdT) Freud, S. (1942), « Further recommendations in the technique of psychoanalysis. On beginning the treatment; the question of the first communications; the dynamics of the cure », pp. 342–365 in *Collected Papers, II*, London, The Hogarth Press, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 808).

les activités menées par ces jeunes gens, en tant que celles-ci visent à établir un diagnostic, réside dans le retournement que j'ai mis en évidence, et pas tellement dans l'ensemble de questions qui ont par ailleurs été posées – comme s'il était possible d'obtenir, en compilant des réponses obtenues à l'aide d'une grille d'entretien la raison de la présence de Jim à cette séance de thérapie.

Traduction de l'anglais américain par Carla Vaucher revue par Esther González-Martínez

HARVEY SACKS

« *Hotrodder* », une catégorie révolutionnaire

Traduction de: Sacks, H. (1992), « *Hotrodders* » as a revolutionary category », pp. 396–403 in *Lectures on Conversation, I*, Cambridge, Blackwell.

Note introductive

En sociologie, les « sous-cultures jeune » (gothiques, mods, punks, hipsters, skaters, etc.), avec leurs styles vestimentaires, tenues et apparences corporelles, pratiques musicales et autres activités de loisir distinctives, ont surtout été popularisées par les *cultural studies*, en particulier celles issues du Centre de Birmingham animé par Raymond Williams, Richard Hoggart puis Stuart Hall. Si cette tradition de recherche a été introduite tardivement dans le monde scientifique francophone, elle a désormais pleinement pris sa place (cf. notamment l'anthologie préparée par Glevarec, Macé, Maigret, 2008). Mais l'on sait moins que Harvey Sacks, en particulier avec le cours tiré des *Lectures on Conversation* (1992) dont nous proposons ici une traduction en français, a lui-même empoigné la question des « sous-cultures ». Plus précisément, Sacks s'est emparé de cette question en lui donnant une inflexion originale, qui demeure d'une incroyable pertinence malgré la distance historique. Sans doute parce que la façon dont il traite du problème, en s'appuyant sur l'anthropologie sans toutefois proposer une ethnographie, a pour caractéristique d'être d'emblée applicable à d'autres terrains. Et cela reste vrai s'agissant d'objets de recherche parmi les plus contemporains.

Les jeunes dont nous parle Sacks, les *hotrodders*, ont développé une sous-culture autour de la voiture automobile. Avec ces véhicules, qu'ils modifient en fonction des usages et des règles qui ont cours dans la petite société qu'ils constituent, ces adolescents s'affrontent dans des courses qui ont lieu le plus souvent dans la rue. La pratique, qui accompagne l'émergence puis l'expansion de l'industrie automobile américaine à Détroit (USA), connaît un essor important au moment où Sacks enseigne, l'année 1966 pour ce cours en particulier. Mais l'auteur des *Lectures* ne s'y intéresse pas dans le but de documenter la richesse et la consistance d'une pratique culturelle qui, comme il le souligne en passant, a donné lieu à la fabrication de typologies extrêmement sophistiquées : ces adolescents possèdent en effet un lexique incroyablement varié – près de 50 catégories différentes, semble-t-il – pour désigner leurs voitures. En revanche, l'approche qu'il développe s'inscrit de plain-pied dans l'analyse des catégorisations dont il est en train de formuler le programme. Et c'est à partir des catégorisations que ces jeunes énoncent, par exemple pour qualifier de façon péjorative le conducteur d'une automobile ordinaire, qu'il déploie son argumentation.

Quand un adolescent dit à l'un de ses congénères qu'il conduit une « voiture de papa » ou une « voiture de maman », il lui signifie qu'il n'appartient pas à la sous-culture des « *hotrodders* », dont il est lui-même un membre de plein droit. C'est-à-dire une personne qui détient les codes de conduite propre à la catégorie « *hotrodder* », et qui entend les faire respecter. Mais l'enjeu de cette catégorisation n'est pas seulement interne au groupe des adolescents. Pour les jeunes, déterminer qui est membre de la catégorie « *hotrodder* » et qui ne l'est pas, revêt en effet une importance qui excède de loin les questions de la régulation et de la gestion d'une sous-culture, et de ses conditions d'appartenance. A quel titre ? Sacks précise que « la grande différence entre la catégorie < adolescent > et la catégorie < *hotrodder* > tient à ceci : < adolescent > est une catégorie que les adultes administrent. Dit autrement, ce qui est connu à propos des < adolescents > est imposé et contrôlé par les adultes » (Sacks, 1992, I, p. 399). A l'inverse, la catégorie « *hotrodder* » est administrée par les adolescents : ce sont eux seuls qui en maîtrisent la sémantique ainsi que les critères d'application. Aussi, si les adolescents parviennent

à imposer à des non-membres (aux membres de la catégorie « adulte » en particulier) l'usage, pour les désigner, de cette catégorie de description, alors les adolescents se trouvent en position de contrôler l'image que les adultes se font d'eux.

Ce qui peut alors être impliqué dans l'usage de la catégorie « *hotrodder* » est rien de moins qu'une transformation dans la perception de la réalité. Une réalité dont la définition est, d'ordinaire, l'apanage des adultes. C'est pourquoi Sacks dit de la catégorie « *hotrodder* » qu'elle est de type révolutionnaire, suggérant ce faisant que ce n'est pas le cas de toutes les catégories d'appartenance. Car la catégorie « *hotrodder* » est le produit d'une sous-culture qui se définit dans sa relation à une culture dominante. Aussi, en s'attachant à étudier cette catégorie, et à étudier la façon dont elle est mobilisée, Sacks développe plus généralement une réflexion sur les catégories de collectivité qui ont pour caractéristiques d'être reliées par un rapport asymétrique (« adolescents »/« adultes », « noirs »/« blancs », etc.).

A cet égard, le cours que nous reproduisons ci-après montre que les questions de la subversion et du changement social sont également à observer au niveau du rapport énonciatif qui s'instaure entre les membres de ces catégories. *Qui* administre le nom d'une catégorie dotée d'un potentiel révolutionnaire est en effet le cœur de l'affaire. Quelles sont alors les leçons à retirer de ce texte, qui a d'ores et déjà retenu l'attention des ethnométhodologues (Sacks, 1979) ? Pour les sociologues, cela pourrait bien être que l'étude des pratiques culturelles a tout à gagner à s'engager dans une sociologie de l'énonciation (Widmer, 2010).

Références

- Glevarec, H., E. Macé, E. Maigret (2008), *Cultural Studies. Anthologie*, Paris, Armand Colin.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I-II*, Cambridge, Blackwell.

- Sacks, H. (1979), « Hotrodder. A Revolutionary Category », pp. 7–14 in G. Psathas (ed.), *Everyday Language. Studies in Ethnomethodology*, New York, Irvington Publishers.
- Widmer, J. (2010), *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.

« *Hotrodder* », une catégorie révolutionnaire

A la fin du cours précédent, je me suis focalisé sur ce que les jeunes considèrent qu'ils peuvent voir quand ils se trouvent face à certaines combinaisons entre une voiture et un conducteur. J'ai suggéré en passant que les jeunes considèrent qu'ils peuvent voir que certaines voitures conduites par des jeunes ont été achetées par Papa, et voir également que les jeunes qui sont au volant de ces automobiles n'ont pas vraiment eu leur mot à dire au moment de l'achat. Que veulent dire ces remarques ? Il ne s'agit pas seulement de retenir qu'un jeune ne veut pas d'une voiture qui va être vue comme « la voiture de Papa » ou « la voiture de Maman », mais, plus fondamentalement, d'observer que même si un jeune veut avoir une Pontiac Bonneville, il aura à prendre en compte le fait que cette automobile sera vue comme « la voiture de Papa »¹.

De plus, j'ai mentionné le fait que les jeunes utilisent des appellations spécifiques pour désigner leurs congénères qui conduisent des « voitures de Papa ». Ainsi de « *soshe* »², qui est un terme que les jeunes utilisent généralement de façon péjorative.

-
- 1 (NdT) Les cours donnés par Sacks au printemps 1966 prennent appui sur la transcription d'une séance de thérapie qui réunit cinq participants : un thérapeute âgé de 35 ans environ, et quatre jeunes hommes, âgés de 16 à 18 ans. Avant l'arrivée d'un nouveau venu, Jim, qui rejoint le groupe ce jour-là, les adolescents (Al, Ken et Roger) parlent d'automobiles, plus précisément des courses dans lesquelles ils s'affrontent au volant de leurs voitures modifiées. Dans ce cours, de même que dans les deux cours qui le précèdent, Sacks s'intéresse tout particulièrement à un fragment de la transcription. Il s'agit d'une prise de parole de Ken, qui raconte une histoire qui commence par « Dans cette Pontiac Bonneville que j'ai [...] ».
 - 2 (NdT) Faute de trouver un équivalent compréhensible, nous avons choisi de ne pas traduire « *soshe* ». Les éditeurs anglais de Sacks précisent dans une note que « *soshe* » (à prononcer « *sōsh* ») semble avoir été un terme péjoratif formé à partir du nom d'une localité de la région, et utilisé au moins par ces adolescents pour désigner leurs pairs « socialement plus prospères ».

Si elles sont appréciables, ces premières considérations ne saisissent toutefois pas ce qui est le plus important dans les formulations de ces jeunes. Et c'est ce que j'aimerais tenter d'appréhender dans ce qui va suivre, tout en précisant que l'analyse que je vais avancer se tient quelque peu au-delà de ce que je suis en mesure d'étayer, à ce point en tout cas. Mais je vais tout de même m'y risquer : quelque chose s'approchant de ce que je vais dire est, me semble-t-il, impliqué dans ces formulations, et en prendre connaissance est absolument fondamental.

Nous pouvons commencer à aborder le problème en posant une poignée de questions, à commencer par celle-ci : pourquoi les jeunes s'affairent-ils à confectionner toutes ces typologies de voitures ? Des typologies qui sont par ailleurs extrêmement élaborées : « voiture de Papa » et « voiture de Maman », « *gasser* », « *turbine* », « *dragster* », plus toutes les marques d'automobiles, ainsi de Ford, Chevrolet, etc., plus diverses modifications de ces noms. Et les jeunes utilisent ces typologies pour évaluer les autres conducteurs ; des évaluations qui ne sont pas toujours aimables. Pourquoi le font-ils ? Les termes en usage avant qu'ils ne se mettent à en fabriquer d'autres n'étaient-ils pas assez bons ? Et si tel était le cas, en quoi ces termes posaient-ils problème ? Voilà qui nous donne une assez bonne idée du phénomène qui nous occupe.

Nous pouvons essayer d'en rendre compte, c'est l'un des moyens possibles en tout cas, en cherchant à voir quel genre de différence il y a entre la catégorie « adolescent » et la catégorie « *hotrod* »³. L'argument

3 (NdT) A la différence du « tuning » par exemple, le terme de « *hotrod* » n'est pas encore passé dans la langue française. Il désigne tout à la fois une voiture dont le moteur et l'aspect extérieur ont été modifiés afin d'en améliorer la performance et d'en personnaliser l'apparence, et les courses, souvent pratiquées dans la rue, que les conducteurs de ces bolides avaient l'habitude d'exécuter. Pratique née aux Etats-Unis d'Amérique au début du 20^e siècle, le « *hotrod* » fait spécifiquement référence à une modification opérée sur une voiture usinée à Détroit : à l'origine, il s'agissait de placer un moteur de Cadillac (General Motors) sur une voiture Ford. La pratique a pris son essor après la Deuxième Guerre mondiale, jusqu'à devenir un important courant du mouvement de la contre-culture américaine des années 1960. Afin de préserver la sémantique spécifique dont le terme est doté au moment où Sacks en parle, nous avons choisi de ne pas traduire « *hotrod* », et d'en conserver l'usage en français pour désigner cette pratique dans les cas où Sacks fait explicitement référence aux

que j'aimerais défendre est le suivant : il s'agit fondamentalement de catégories de type différent ; et « hotrodder » est, au sens fort du terme, une catégorie de type révolutionnaire. Mon objectif est d'esquisser quelques-unes des raisons pour lesquelles il en est ainsi, et de proposer d'autres exemples comme celui-ci.

Dans la mesure où je considère qu'il s'agit réellement d'un problème très profond, je vais commencer par aborder un premier type de catégorie en prenant un exemple des temps anciens, et par là même très célèbre, même si la plupart des gens ne le connaissent pas – du coup, le donner aura de toute façon une valeur éducative. L'exemple est tiré d'une citation du livre de la Genèse, chapitre 14, où il est écrit : « Un fugitif rapporta la nouvelle à Abraham l'Hébreu, qui demeurait aux Thérébinthes de Mamré l'Emori, parent d'Èshkol et d'Anér, qui s'étaient tous les deux fédérés à Abraham ».

Dans l'histoire de l'exégèse biblique, cette petite section revêt une importance considérable, dont les remarques suivantes donnent un assez bon aperçu.

L'expression « Abraham l'Hébreu » est apparemment unique dans la Bible, dans le sens où la section où elle apparaît est à peu près la seule où il est fait référence à un Israélite *via* le terme « l'Hébreu ». Ce terme, « l'Hébreu », est utilisé seulement par un Israélite quand il s'identifie auprès d'un étranger, ou par des étrangers quand ils font référence à un Israélite. Etant donné cet usage, le profond intérêt de cette section de la Genèse tient dans le fait que les exégètes de la Bible peuvent, à partir de l'expression « Abraham l'Hébreu », percevoir qu'elle est en réalité un segment tiré d'un document qui n'a pas été rédigé par les Juifs. L'expression, qui renseigne sur le caractère historique du personnage d'Abraham, a donc la valeur d'une information provenant d'une source indépendante.

Une catégorie telle que « l'Hébreu » a pour caractéristique d'être utilisée par des personnes qui ne sont pas membres de la catégorie, et de ne pas être utilisée par des personnes qui en sont membres, sauf

catégories « hotrod » ou « hotrodder ». Quand le texte y fait référence de manière plus générale ou plus lâche, et que ces catégories ne sont pas explicitement visées dans le raisonnement développé par l'auteur, nous avons opté pour des formulations moins précises, telle que « conducteur de voiture modifiée ».

dans le cas où des membres s'identifient auprès de non-membres. Cette caractéristique, que l'on retrouve dans le cas d'autres catégories, mérite d'être soulignée.

Entre parenthèses, l'anthropologie a cette bizarrerie qui n'est pas sans émerveiller que, parmi les noms de tribus mentionnés par les anthropologues, un nombre colossal d'entre eux présente cette caractéristique. En d'autres termes, les noms de tribus dont parlent les anthropologues sont très régulièrement des noms de tribus qui ne sont pas reconnaissables pour les membres desdites tribus, et qui souvent signifient, dans des langues qui ne sont pas la langue de la tribu en question, des choses comme « étranger » ou « inconnu ». Et ceci parce que dans la plupart des cas, si une personne entend parler de la tribu A par un membre de la tribu B, elle obtient le nom de la tribu A tel qu'il existe dans la langue de la tribu B. C'est ainsi que dans une remarquable monographie intitulée *The Makah Indians*, Elizabeth Colson retrace un tel processus de dénomination (l'extrait suivant est tiré de la page 76)⁴ :

Ils reçurent le nom de Makah en 1855 quand la tribu convint d'un traité avec le gouvernement des États-Unis d'Amérique. L'interprète du gouvernement était un Clallam, et il donna aux signataires indiens du traité le nom qui, dans la langue des Clallam, désigne les habitants du Cap Flaherty. Il est resté depuis lors leur nom officiel. Aujourd'hui, la plupart des gens disent d'eux-mêmes qu'ils sont des Makah, bien que quelques personnes, parmi les vieillards, disent qu'ils n'aiment pas ce nom qui ne leur appartient pas et dont ils ne comprennent pas la signification.

On trouvera le même genre d'indication à la page 12 de l'ouvrage d'Alfred Radcliffe-Brown, *The Andaman Islanders*⁵. La chose est par ailleurs extrêmement fréquente.

Ces quelques remarques préliminaires nous amènent à relever que certaines catégories appartiennent à un groupe qui n'est pas celui auquel elles s'appliquent. « L'Hébreu », en usage dans le Proche-Orient ancien,

4 (NdT) Colson, E. (1953), *The Makah Indians. A Study of an Indian Tribe in Modern American Society*, Manchester, The Manchester University Press, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 807).

5 (NdT) Radcliffe-Brown, A. R. (1948 [1933]), *The Andaman Islanders*, Glencoe, The Free Press, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 810).

était un terme de ce genre. Aujourd'hui même, le terme « nègre » est mobilisé de cette façon. C'est-à-dire que les Musulmans noirs américains⁶ tentent de faire en sorte que le terme « nègre », quand il est utilisé, soit reconnu comme étant mobilisé par un non-membre. Et ce que cela implique est grosso modo ceci : nous pouvons dire que ce qui appartient foncièrement aux groupes dominants, c'est la perception que les gens ont de la réalité, et qu'il y a quelque chose de l'ordre de la révolution dans le fait d'essayer de changer la perception de la réalité. Cette notion de révolution n'est pas à entendre dans un sens trivial, et je vais à présent essayer d'illustrer ce point en regard de la différence entre la catégorie d'« adolescents » et la catégorie de « hotrodders ».

De temps en temps, je cite l'affirmation selon laquelle la psychanalyse est une « science bourgeoise » et il m'arrive de mentionner les procédés à suivre pour voir le sens d'une telle assertion. L'une des manières de formuler ce qu'elle signifie a trait à la façon dont la psychanalyse se préoccupe de défendre le fait que la réalité appartient aux adultes, par opposition à ceux qu'elle qualifie de névrosés. Et Karl Menninger⁷ a un mot magnifique à ce propos – il dit des névrosés qu'ils sont « déloyaux vis-à-vis de la réalité ». Car les névrosés sont, du point de vue des psychanalystes, des enfants qui peuvent passer pour des adultes. (Et je pense qu'un psychotique est, du point de vue des psychanalystes, un enfant à la retraite.) Et cela implique, bien sûr, une tentative de refuser de reconnaître que des affirmations émises par des « enfants » puissent avoir quoi que ce soit à faire avec la réalité.

Il faut maintenant considérer le fait que l'histoire de la psychanalyse est émaillée de révisions considérables. L'une des plus frappantes a trait au complexe d'Œdipe. Les gens parlent régulièrement du complexe d'Œdipe comme si ce que Freud avait dit de la tragédie de Sophocle était parfaitement évident. Or, si on lit la pièce avant de se référer à la version qu'en a donnée Freud, il semble absolument certain – à moi du moins –, qu'elle traite exactement de l'opposé de ce que Freud a

6 (NdT) Sacks fait manifestement référence au mouvement des *Black Muslims*, dont Malcom X (1925–1965) fut un leader important.

7 (NdT) Karl Menninger (1893–1990) est considéré comme l'un des plus importants psychiatres américains.

proposé. La pièce parle en effet clairement d'infanticide, non de parricide. Le thème du parricide serait alors tout au plus une façon de rationaliser l'institution de l'infanticide. Après tout, avant même sa naissance, un oracle avait décrété qu'Œdipe devait être supprimé – on peut présumer que suivre cet oracle a au moins pu engendrer de la culpabilité chez ses parents. Par ailleurs, la pièce a été écrite par un adulte pour des adultes. Et quand finalement Œdipe tue son père, il est d'ores et déjà un adulte. Enfin, si ses parents savent ce qu'ils font, Œdipe ne sait pas ce qu'il fait.

Dans leur rapport avec les enfants, les adultes doivent bien sûr se colleter avec de réels problèmes, dont la plupart sont inconnus et par nature merveilleux. Il y a par exemple, dans le sens le plus positif du terme, une culture enfantine, avec ses artefacts, ses chansons, ses jeux, etc., qui est incroyablement stable. Plus précisément, si vous examinez l'ouvrage de Peter et Iona Opie, *The Lore and Language of Schoolchildren*⁸, vous aurez la preuve que les chansons chantées par les écoliers londoniens il y a 400 ans sont toujours chantées aujourd'hui. Elles se sont transmises purement oralement, sans qu'aucun fonctionnaire de l'éducation publique n'ait pris le soin de les transmettre, et alors que les mots sont tombés en désuétude dans la langue anglaise. Ces chansons sont transmises par les enfants seulement – les adultes ne les connaissent même pas. Et il en va ainsi de toute une série d'autres phénomènes.

Comprendre comment cela se passe, ce que cela signifie, et ce que signifient des choses de cet ordre, est d'un énorme intérêt pour reformuler la question des relations entre enfants et adultes. Au lieu de dire, par exemple, que les adultes sont, par rapport aux enfants, des versions améliorées et agrandies, on pourrait tout à fait traiter les adultes comme d'anciens écoliers.

Bien sûr, il est très important que les enfants aient le genre de perception qu'ils ont, c'est-à-dire qu'ils soient convaincus de leur dépendance. (Avec la notion de dépendance, je veux tout simplement indiquer que les normes qui régulent le traitement des enfants sont

8 (NdT) Opie, I., P. Opie (2001 [1959]), *The Lore and Language of Schoolchildren*, Oxford, Clarendon Press, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 810).

imposées par des adultes sur d'autres adultes : quoi que fassent les enfants, les adultes devront toujours s'occuper de leurs enfants afin d'éviter qu'ils ne se retrouvent dans des situations embarrassantes, soient sanctionnés, placés dans des centres de rééducation, etc. – et soyons-en certain, les adultes peuvent abandonner les enfants, mais il est difficile pour un adulte en particulier d'abandonner son enfant.) Car si d'aventure les enfants réalisaient qu'ils ne sont pas dépendants, ils pourraient commencer à voir l'énorme dépendance que les adultes ont à leur endroit ; par exemple lorsque les enfants répondent aux adultes en leur manifestant un peu d'affection.

Aucune de ces choses n'est officiellement reconnue. Il y a non-reconnaissance exactement dans le sens où les marxistes diraient que nos sociétés ne reconnaissent pas qu'elles dépendent du travail des ouvriers. Cette dépendance est ignorée non seulement par ceux qui sont au sommet, mais aussi par ceux qui sont au bas de l'échelle. Et les révolutions qui cherchent alors à se mettre en place sont des tentatives de reconstruire la façon dont les choses sont perçues. Ces tentatives émanent, pour partie, de certains groupes qui s'efforcent d'imposer à d'autres groupes une vision d'eux-mêmes qu'ils sont en mesure d'administrer. Et la grande différence entre la catégorie « adolescent » et la catégorie « *hotrodder* » tient à ceci : « adolescent » est une catégorie que les adultes administrent. Dit autrement, ce qui est connu à propos des « adolescents » est imposé et contrôlé par les adultes. Ceci vaut bien entendu également pour les noirs.

Ce que je suggère ici est la chose suivante : dans la tentative endossée par les adolescents d'imposer la catégorie de description « *hotrodder* », se joue la tentative d'établir une conception de l'indépendance qui va à l'encontre de celle qui fait autorité. La conception de l'indépendance, s'agissant par exemple des noirs et des enfants, est radicalement a-sociologique en un sens. En effet, aussi bien les noirs que les enfants sont supposés devenir indépendants un par un, et cela en suivant le chemin qui a été tracé par la culture dominante : sois un gentil garçon et mange ta soupe, tiens-toi correctement et lave-toi derrière les oreilles, trouve un bon travail, tu peux le faire, c'est ton problème. Une telle formulation de l'indépendance est dictée par les adultes. Y a-t-il

alors moyen de faire en sorte que l'indépendance soit administrée de l'intérieur ? Les gens trouvent parfois des solutions simples et banales, mais elles sont dans tous les cas du même ordre que la solution tentée par le mouvement des Musulmans noirs américains : acheter un Etat, c'est en effet se donner les moyens de définir soi-même les critères de la réussite.

Comment obtenir un renversement de ce type ? De prime abord, il faut produire un changement dans ce qui est vu par quiconque ayant affaire à telle ou telle chose. En outre, il faut être en mesure de contrôler ce qui est su et connu à propos d'une telle chose, quand celle-ci est vue. Savoir comment contrôler cette perception est bien sûr une question extrêmement compliquée. Les jeunes le savent bien, quand ils tiennent le volant d'une voiture, ils sont vus comme des « conducteurs adolescents ». J'ai parlé de ce phénomène plus haut : un jeune dans une voiture est vu comme un « jeune » dans une voiture, et pas comme autre chose, quoi qu'il puisse être par ailleurs. Il y a de fait toute une gamme de catégories autres qu'« adolescent » dont pourrait être qualifiée une personne qui est un adolescent. A quelles conditions l'une ou l'autre catégorie sera choisie, et sera choisie comme catégorie unique pour le qualifier ? Ce qui se passe en réalité est la chose suivante : si une personne est au volant d'une voiture et que cette personne peut être vue comme un « adolescent », alors cette personne sera vue comme un « adolescent ». Que peuvent faire alors les jeunes pour ébranler cette perception, ou pour commencer à la modifier ? A nouveau, ce que je cherche à mettre au jour, c'est un ensemble de transformations qui sont administrées de l'intérieur par les membres. Qu'implique ce genre de transformations ? Entre autres, que *les jeunes* sont capables de distinguer si une personne est membre de telle ou telle catégorie, et de déterminer quels sont les critères d'appartenance à la catégorie en question. Et que ce sont *eux* qui peuvent sanctionner.

Sanctionner, dans ce cas, ne nécessite absolument pas que des jeunes organisent un passage à tabac. La sanction opère tout autrement. Et la façon dont elle est mise en œuvre est extraordinaire à sa façon. C'était la coutume, et peut-être est-ce toujours le cas, que les conducteurs de voiture de sport fassent un appel de phares quand ils se croisaient. Quand un conducteur de Volkswagen allumait ses phares en direction

du conducteur d'une voiture de sport, il était complètement ignoré. Evidemment, cela ne voulait pas dire que si le conducteur d'une voiture de sport faisait un appel de phare au moment de croiser une Volkswagen, quelqu'un allait le sanctionner en mettant une bombe dans son automobile. Mais le fait est qu'un conducteur de voiture de sport estimait qu'il était de son devoir de défendre tous les autres conducteurs de voiture de sport, à chaque occasion où une personne qui n'était pas un membre de plein droit de cette catégorie faisait un appel de phares.

Ceci a beaucoup à voir avec les courses de voitures modifiées qui ont lieu dans la rue, même si, dans la petite histoire que raconte Ken, lui-même se positionne sur la route au volant d'une Pontiac Bonneville, un autre jeune se cale à son tour dans sa Pontiac Bonneville, et les voilà tous deux faisant la course à toute allure. Quand bien même il s'agit de Pontiac Bonneville, cette histoire est concevable. Mais si la culture du *hotrod* est convenablement mise en œuvre, alors personne ne voudra faire la course avec un jeune qui entreprend d'affronter n'importe quelle voiture. On jugera en effet que ce jeune n'est pas une personne avec qui l'on peut faire la course. Et quelle que soit par ailleurs la rapidité de sa voiture, on jugera qu'elle n'est pas une voiture propre à faire des courses de voitures modifiées.

Ce que ces jeunes font avec leur voiture est, en partie, assez simple. Pour commencer, tout le monde, y compris les « adolescents », se contente de prendre la voiture qu'il a à sa disposition, et de la conduire.

Si la voiture est, d'une manière ou d'une autre, radicalement modifiée, elle devient non pas une « voiture de Détroit » au sens strict du terme, mais une voiture modifiée par un jeune ; si, de surcroît, on lui applique la catégorie « *hotrod* » (avec, bien sûr, toutes les possibilités de subversion d'ores et déjà présentes, c'est-à-dire obtenir une voiture modifiée fabriquée par une entreprise spécialisée dans la réparation des automobiles), alors un adulte – c'est-à-dire un adulte proprement dit –, ne la conduira pas. Et toute personne qui verra cette voiture n'aura pas besoin d'attendre de voir qui est volant pour savoir que c'est une « *hotrod* » et qu'il y a un « *hotrodder* » dedans. Et ce qui est connu des « conducteurs de *hotrods* » – ce qu'ils font avec leurs voitures, leur style vestimentaire, leur comportement en général – sont des choses que les

conducteurs de voitures modifiées peuvent s'imposer les uns aux autres d'honorer. Les *hotrods* sont uniquement conduites par des jeunes (ou par des adultes « déloyaux vis-à-vis de la réalité »), et une fois que le jeune en a une, ce qu'il va faire, c'est de jouer avec. Il devient alors terriblement dépendant de la disposition des autres jeunes à reconnaître qu'il en possède une, et à en reconnaître le statut (« pas mal », « la meilleure », « pourrie », etc.). Car une fois qu'il a fait de lui un candidat à la catégorie « conducteur de *hotrod* », le jeune se soumet aux normes que l'ensemble des membres de la catégorie respecte et fait respecter.

Dès lors, on peut commencer à voir ce qui pousse ces jeunes à sanctionner les jeunes qui conduisent des voitures ordinaires : cela leur permet de maintenir la catégorie « conducteurs adolescents », avec tout ce qui est connu à son sujet. Et ce faisant, il devient aussi possible de considérer sous un jour nouveau ce que font les « adolescents » qui conduisent des voitures ordinaires, quand bien même on ne dispose pas de la catégorie pour qualifier leur comportement. Plus précisément, nous n'avons pas de catégorie psychiatrique, équivalente à névrosé ou psychotique, pour dire quelque chose comme « jaune », soit pour qualifier une personne qui est déloyale envers un groupe dominé. Ceci dit, je ne sais pas pourquoi il n'y a pas de catégorie psychiatrique pour « jaune », « briseur de grève », ou autres comportements propres aux « traîtres ». La question est intéressante, mais pour poursuivre sur le sujet, considérons plutôt la longue prise de parole de Ken, qui suit « Dans cette Pontiac Bonneville que j'ai » :

Ken : Dans cette Pontiac Bonneville que j'ai. Je pourrais rouler avec dehors, et si j'ai une cravate et un, un pull-over propre sur moi. Eh bien quatre-vingt-dix-neuf fois sur cent le type qui se pointe dans la même voiture, même couleur, même année de fabrication, le type donc qui fait gronder son moteur et qui porte un tee-shirt tout dégoûtant, eh bien les flics vont cueillir le type avec le tee-shirt tout dégoûtant avant euh de me ramasser.

Ce qui est suggéré par Ken est bien sûr la chose suivante : je peux prendre les apparences d'un jeune conducteur adolescent sympa et propre sur lui qui ne participe pas à des courses de voitures modifiées et quand même y participer, et les flics ne m'arrêteront pas. Autrement

dit, Ken dit aux autres jeunes qui participent à la séance de thérapie : je peux me comporter comme si j'étais loyal envers la police, alors qu'au fond je suis loyal envers vous. Evidemment, ces jeunes considèrent que Ken les baratine, et qu'il est en réalité déloyal envers eux⁹.

Mais l'une des choses qu'il faut voir, et qui replace ces différentes activités (sanctionner, faire semblant, etc.) dans le cadre qui les rend possibles, est ceci : nous avons affaire en première instance à des catégories, et non à des « groupes ». La plupart des catégories (femmes, vieillards, noirs, blancs et autres) ne sont pas des « groupes », et ceci quelle que soit l'acception de la notion. Pour autant, nous disposons d'une grande quantité de connaissance à propos de chaque catégorie ; n'importe quel membre est vu comme un représentant de sa catégorie ; et quiconque occupe une catégorie est vu comme un membre de plein droit de cette catégorie. En outre, ce que l'on sait d'une catégorie vaut pour tous les membres de cette catégorie, ce qui fait que le destin d'un membre est solidaire du destin de tous les autres. Aussi, il arrive régulièrement qu'un système de contrôle social se développe autour de ces catégories, un système qui est mis en œuvre, à l'interne, par les membres eux-mêmes. Car si un membre fait quelque chose comme « violer une femme blanche », « commettre une fraude fiscale », « faire une course de voitures dans la rue », etc., alors cette chose sera vue comme « ce qu'un membre a fait », et non ce que untel ou untel (Pierre, Paul, etc.) a fait. Et tous les autres membres de la catégorie auront à en rendre compte. Et d'une manière ou d'une autre, la catégorie devra

9 (Ndt) Dans le texte en anglais, les éditeurs des *Lectures* ont ajouté, en note de bas de page, un extrait tiré de la transcription d'une autre séance de thérapie, qui vient à son tour illustrer le raisonnement de Sacks. Cet extrait, que nous avons choisi de ne pas reproduire, rapporte une histoire que Ken raconte à d'autres adolescents : cette fois-ci, il n'est pas question de *hotrod* mais de surf. Dans le récit, il apparaît que les « surfers » sont reconnaissables au fait que les membres de cette catégorie mettent des autocollants de surfers sur leur véhicule. Ken explique qu'il s'est décidé à les enlever, à son corps défendant, parce qu'il se faisait malmené par les habitants de la station de ski où il a l'habitude de se rendre (on jetait des pierres sur sa jeep). Ce faisant, Ken suggère qu'il adopte l'apparence d'un conducteur normal des plus ordinaires qui roule dans une voiture normale des plus ordinaires, alors qu'il est en réalité loyal envers la catégorie des « surfers ».

vivre avec ce problème. Car tous les membres s'attèleront à se rappeler mutuellement « n'oublie pas, tu es une femme », « n'oublie pas, tu es ceci ou cela », et à faire en sorte que chacun soit à la hauteur de la meilleure image de la catégorie, plutôt que d'essayer simplement de la changer, de l'ignorer, ou je ne sais quoi d'autre.

Ces systèmes de contrôle social ne sont dirigés par aucun gouvernement ; il n'y a pas de fonctionnaires pour les faire respecter. La plupart des membres ne se connaissent pas entre eux, mais ils vivent et meurent dans l'angoisse d'apprendre, dans le journal du lendemain, ce que l'un d'entre eux a fait. Je pourrais parier que durant la période qui a suivi l'assassinat du président Kennedy et précédé la découverte de l'identité du meurtrier (non seulement « qui » il était – quel était son nom – mais ce qu'il était – quelle était sa catégorie), toutes les personnes appartenant aux catégories dominées du pays ont ressenti un mortel effroi à l'idée que l'un des leurs avait pu commettre le crime. Car ils savaient que cet assassinat ferait événement dans la vie des membres de la catégorie d'appartenance du meurtrier. Ce que ces derniers pourraient en dire de mieux après-coup, c'est quelque chose comme : « Eh bien oui, parmi nous, il y en a de bons et il y en a de mauvais ».

Ce sont, je pense, les adolescents qui ont fait le plus de tentatives pour briser ce genre de situation. Des beatniks aux hippies et autres, ils se sont engagés dans la création de sociétés indépendantes dont chaque personne, à terme, a plus ou moins été contrainte de reconnaître l'existence. C'est en particulier sous ce rapport qu'il est possible de voir un lien avec les consommateurs de drogues, qui disent en effet : « Laissons-les tous conserver leur structure de perception de la réalité ; nous fabriquons la nôtre ». Bien sûr, dans le cas des jeunes, le fait qu'ils tentent de faire la révolution a quelque chose de profondément fascinant, dans la mesure où ils perdent des membres à une vitesse incroyable. D'autres sortes de révolutions, qui engagent des catégories qui peuvent retenir leurs membres, ont sans doute plus de chances de réussir.

Pour chaque phénomène de ce type, ce qu'il faut voir n'est pas tant que chacun d'entre eux confirme un fait connu depuis bien longtemps par les anthropologues – par exemple, le fait que si les Esquimaux ont

17 catégories de neige alors que nous n'en avons qu'une, c'est parce qu'ils sont bien plus intéressés que nous par la neige ; ou encore le fait que si les jeunes ont 57 catégories de voitures, c'est parce qu'ils sont bien plus intéressés que les adultes par les voitures. Ce qu'il faut voir plutôt, c'est que ces démultiplications de catégories, et l'extrême attention qui est portée à leur fabrication, peuvent constituer des expédients. A savoir des moyens de lancer des attaques plus moins invasives à l'encontre d'une culture par principe stable pour quiconque voit le monde pour ce qu'il est, et qui ne s'occupe pas de savoir si la vie est agréable ou non, s'il sera un dominant ou non, ni s'il peut faire quoi que ce soit pour changer cet état de fait. Cela va à l'encontre de l'idée selon laquelle, pour les *hotrodders*, est seul en jeu le plaisir pris à conduire vite, une idée qui n'est probablement pas sans lien avec la décision d'aménager des lieux sécurisés où les jeunes peuvent conduire leurs bolides. Mais une telle entreprise, quand bien même elle se généraliserait, est condamnée à échouer pour la simple raison qu'elle repose sur un principe d'administration du phénomène du *hotrod* qui lui est hétérogène.

C'est pourquoi j'estime que la question, importante, du changement social, implique dans tous les cas la mise en lumière de choses telles que, par exemple, des collections de catégories, des façons d'utiliser les catégories, ainsi que des savoirs sur les membres de telle ou telle catégorie. Mais cette question commande également d'investiguer les transformations auxquelles les propriétés d'une catégorie, tout comme ses règles d'usage, sont soumises.

Appendice

Ce cours a été donné le 25 mars 1966. Plusieurs mois après, Sacks agrafa un article du *New York Times* sur l'exemplaire transcrit qu'il en avait. Une petite portion de l'article était marquée avec des doubles crochets.

New York Times, Lundi 8 août 1966

Des habitants de Harlem cherchent à dissiper la peur que les blancs ont du quartier

« Dix ans plus tôt, un nègre haïssait la moindre parcelle de noir en lui » a dit un jeune homme. « Il souhaitait être aussi semblable à l'homme blanc que possible, mais maintenant il réalise qu'il ne sera jamais un homme blanc. En tant qu'hommes noirs, nous retrouvons [[une identité qui s'était dérobée à nous pendant de longues années ».

Aujourd'hui, un nombre surprenant de personnes à Harlem utilisent le mot noir]], de préférence à nègre, pour parler de leur race. Certains d'entre eux se tournent vers l'histoire de l'Afrique et adopte des tenues africaines pour se doter d'un cadre de référence plus stimulant que l'histoire mélancolique de la répression des noirs aux Etats-Unis d'Amérique.

Traduit de l'anglais américain par Fabienne Malbois

HARVEY SACKS

Voir une « imitation »

Traduction de: Sacks, H. (1992), « Seeing an < imitation > », pp. 479–482 in *Lectures on Conversation, I*, Cambridge, Blackwell.

Note introductive

Délivré au printemps 1966, le cours « Voir une < imitation > » n'est sans doute pas le plus connu des *Lectures on Conversation* (Sacks, 1992). Le texte gagne cependant à être découvert parce qu'il ouvre, à partir du phénomène de l'imitation et de son caractère ordinairement perceptible, des réflexions sociologiques d'une ampleur considérable.

Comme toujours, afin d'éviter l'écueil de la réification, l'action, et plus précisément l'action en cours de réalisation, est le point de départ du raisonnement de Harvey Sacks, qui privilégie un point de vue tout à la fois endogène et procédural : voir une imitation, c'est voir l'action que réalise un individu – qu'il soit un anonyme dont on sait peu de choses ou un proche dont on a une connaissance intime –, *d'une certaine manière*. Plus précisément, c'est voir l'action qui est accomplie non pas comme l'action à laquelle les actes, les gestes, les techniques ou encore les compétences mises en œuvre font référence (conduire une voiture, bercer un enfant, etc.), mais comme une imitation de l'action visée, et ceci quelle que soit la qualité de la réalisation. C'est à ce titre que l'auteur souligne que, face à la question de l'imitation, nous sommes devant :

une logique inverse à celle des activités liées à des catégories (*category-bound activities*) : il y a des activités, autrement faisables par quiconque, qui ne sont pas

faisables par certaines catégories de personnes, indépendamment de l'excellence avec laquelle ces personnes parviennent à « réussir leur coup » (Sacks, 1992, I, p. 480).

Dans ce texte, Sacks introduit donc l'idée d'un écart, fondamental au niveau analytique, entre l'action appréhendée comme un « référent » ou « cas de la chose réelle », pour reprendre cette expression à Harold Garfinkel (2007 [1967]), et l'action vue comme une « imitation », soit la copie d'une action considérée comme originale, authentique et hissée, dès lors, au rang de standard de comparaison. Et si la métaphore du jeu ou du théâtre pourrait sembler opératoire, le lecteur est d'emblée mis en garde : ce n'est pas de cela qu'il sera question. En effet, le phénomène auquel s'intéresse Sacks n'est pas celui de l'enfant qui, maniant une voiture miniaturisée ou une poupée, joue par exemple à conduire ou à prendre soin d'un bébé, en faisant comme s'il était un adulte. C'est en revanche celui de l'enfant qui, installé au volant d'une Ford roulant tout à fait normalement et aisément sur la Route 66 en direction de Los Angeles, sera vu comme un imitateur. En d'autres termes, parce que cet enfant réalise un ensemble d'activités conventionnellement associées aux adultes, son action ne sera pas vue comme l'action en tant que telle, mais comme une action qui cite l'action consistant à conduire une voiture. Et ceci quand bien même l'enfant maîtriserait toutes les finesses du code de la route et saurait faire marcher une automobile à la perfection. C'est dans ce sens que l'imitation est envisagée par Sacks comme le commentaire, la glose voire l'interprétation d'une action de référence : c'est parce que l'activité « conduire une voiture » est effectuée par un individu qui n'est pas habilité à la réaliser alors même qu'il détient toutes les compétences nécessaires que cette activité est traitée comme une version, et une version seulement, de l'action en question.

Aussi, l'imitation renvoie ici en premier lieu à une évaluation portée sur l'action d'autrui par un individu qui se fait le spectateur des scènes de la vie sociale. Sous cet aspect, la perspective développée par Sacks n'est pas sans rappeler la phénoménologie de Hannah Arendt (2007 [1978]) : est réel ce qui apparaît dans le monde sensible, les

individus étant aussi bien sujets percevant que sujets perçus. Et si l'imitation est quelque chose qui se voit, il devient alors possible de jouer sur les perceptions et les apparences. Aussi, Sacks fait de la parodie, qui joue explicitement sur l'ironie, le versant complémentaire mais exacerbé de l'imitation : la parodie, qui revient à imiter consciemment, avec application et le plus grand sérieux, procède de la « stylisation » (Goffman, 2004 [1976]) de l'imitation, une stylisation dont la tonalité singulière est celle de la raillerie ou de l'ironie.

Mais penser l'imitation, chez Sacks, c'est en deuxième lieu rapporter l'action à la catégorie qui a autorité sur elle. En effet, si certaines catégories de personnes (les enfants, les noirs) sont vues comme des imitateurs, c'est parce que d'autres (les adultes, les blancs) ont, en quelque sorte, un droit de propriété sur la réalité. En d'autres termes, Sacks suggère que certaines catégories sont compétentes *de jure*. Une telle asymétrie explique pourquoi les imitateurs semblent toujours leur avoir emprunté quelque chose – le soupçon d'imposture n'est pas loin. Or, une grande partie de nos compétences sont des compétences acquises. Et alors que celles-ci proviennent d'un apprentissage auquel l'ensemble des membres de la société a été soumis (socialisation primaire) ou peut se soumettre (socialisation secondaire), tout se passe comme si certaines catégories de la population en étaient naturellement dotées.

Ce dernier point, on s'en souvient, est à l'arrière-plan de l'analyse que Garfinkel (2007 [1967]) a consacré au cas de la transsexuelle Agnès. Elevée comme un garçon, cette dernière était en effet contrainte à produire, dans chaque situation d'interaction, l'identité de « femme » qu'elle revendiquait désormais être la sienne, tout en faisant l'apprentissage, dans le même temps, de ce qu'« une femme » est, pratiquement. Bien que l'exercice ait été très périlleux, Agnès faisait preuve d'une extrême habileté : jamais elle n'a été taxée d'imitatrice. Qu'elle ait pu si bien réussir à « passer » montre alors, en creux, tout l'intérêt que revêt la dimension de l'apprentissage pour développer un argument qui tente d'embrasser d'autres catégories que celles du genre (les enfants, les noirs en particulier) : à la faveur de cet élargissement, Sacks pose en effet des questions qui sont *a priori* étrangères à celle de l'imitation.

Ces questions touchent, entre autres, aux thèmes de l'asymétrie, du pouvoir, de l'inégalité, de la mobilité sociale, voire encore de l'intégration. C'est là sans doute l'une des raisons pour lesquelles « Voir une < imitation > » fait si remarquablement écho aux observations que Erving Goffman a développées sur la « parade de genre » (Goffman, 2004 [1976]), un type de parade en vue de la réalisation de laquelle la relation parent-enfant offre, comme il le suggère, un fonds d'« imageries comportementales » inégalé à exploiter. Dans tous les cas, les deux auteurs ont en commun de parvenir à déployer une sociologie qui prend appui sur l'analyse de phénomènes apparemment très anodins, et qui dessine des totalités sociales à partir d'événements proprement interactionnels.

Références

- Arendt, H. (2007 [1978]), *La vie de l'esprit*, Paris, PUF.
- Garfinkel, H. (2007 [1967]), *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Goffman, E. (2004 [1976]), « Le déploiement du genre », *Terrain*, 42, pp. 109–128.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Oxford, Blackwell.

HARVEY SACKS

Voir une « imitation »

La dernière fois, j'ai fait en passant référence au « jeu d'imitation » et, aujourd'hui, j'aimerais me focaliser sur le phénomène qui consiste à « voir une imitation ». Mettons complètement de côté le théâtre et son lexique ; ce n'est pas ce dont je veux parler. « Voir une imitation » est un phénomène de grande importance à plusieurs égards, et c'est ce que je vais mettre en évidence, du moins j'en ai l'intention. Mais je souhaite au préalable préciser ce dont nous allons parler.

Quand, par exemple, on voit une fillette plutôt jeune, de 3 ou 4 ans environ, faire la coquette, on en conclut aisément que ce que l'on voit, c'est une fillette qui imite une femme. Et il y a, bien sûr, beaucoup d'autres types d'actions que l'on voit comme des imitations. Commençons par noter la chose suivante : on peut voir que l'action d'une personne est une imitation alors qu'on n'a jamais vu cette personne auparavant, ou même, si on l'a déjà vue, alors qu'on ne l'a encore jamais vue accomplir cette action. Dans tous les cas, on ne la voit pas faire la chose elle-même, on la voit faire une imitation. Et ceci soulève d'assez jolies questions.

L'affaire ne se limite pas aux jeunes enfants. Quand on jette un œil à la littérature sur l'esclavage, surtout celle d'avant la guerre de Sécession – et même, en fait, à des débats actuels, et assurément à des conversations ordinaires actuelles sur le sujet – on en retire une impression qui peut être résumée par la phrase suivante : « Les noirs et les enfants sont de grands imitateurs ». Ce genre d'assertion a une dimension assez extraordinaire. Pour une part, c'est sans doute lié à deux éléments que j'ai mentionnés il y a un certain temps, à savoir : le problème qui peut être saisi par la question « Qui possède la réalité ? » et l'importance que le fait de la posséder ou non revêt pour certaines catégories de personnes qui ne sont apparemment pas habilitées à être vues réaliser telle ou telle action. Des actions que ces catégories de personnes sont pourtant,

techniquement parlant, parfaitement capables de faire. En d'autres termes, l'idée que, disons, un noir adulte est un « formidable imitateur » revient à dire que ce qu'il fait peut difficilement être distingué de la chose qui, si quelqu'un d'autre que lui la faisait, serait vue comme étant la chose réelle. Mais lui, le noir adulte en question, ne parviendra pas à faire voir cette chose comme étant la chose réelle : elle sera vue comme une imitation. Ce qui sera expliqué par le fait qu'il excelle à imiter.

Pourquoi les gens devraient-ils être vus comme des imitateurs ? Et non passer pour des personnes qui font mal ce qu'elles font, ou quelque chose dans ce goût-là ? Il y a manifestement toute une variété d'éléments qui sont impliqués dans le fait de voir une imitation. Premièrement, quand on voit une imitation, on a apparemment l'occasion d'observer la technique avec laquelle telle ou telle action est réalisée, et de considérer la technique sous l'angle de sa proximité avec les modalités d'accomplissement de l'action de référence (faire une demande par exemple). Alors qu'autrement, les occasions où observer cette technique sont souvent rares : on voit simplement que quelqu'un a fait quelque chose. Et bien sûr, vis-à-vis des enfants, les adultes sont constamment à s'émerveiller de leurs compétences techniques, et ceci sans jamais considérer qu'ils font une chose qu'ils sont techniquement capables de réaliser.

En deuxième lieu, il y apparemment dans la situation un élément impliquant l'incompétence des imitateurs à prétendre qu'ils accomplissent l'action de référence. L'ensemble pertinent de leurs activités sera vu, au mieux, comme se réclamant d'une telle action, et leur réalisation pourra selon les cas être ou non acceptée – ceci en dehors du fait que l'action accomplie est bien faite ou non. On pourrait sommairement dire que nous avons là une logique inverse à celle des activités liées à des catégories (*category-bound activities*) : il y a des activités, autrement faisables par quiconque, qui ne sont pas faisables par certaines catégories de personnes, indépendamment de l'excellence avec laquelle ces personnes parviennent à « réussir leur coup ».

Ce que font ces catégories de personnes, qui d'ailleurs font souvent bien les choses, est régulièrement vu comme une imitation, et donc non comme l'activité sérieuse que cela pourrait être. Il s'avère alors que ces personnes développent, en lien avec ces activités, des façons spécifiques

de procéder, et nous obtenons ce genre de corrélations : « Les noirs et les enfants sont de grands imitateurs » va avec « Les noirs et les enfants sont de grands parodistes (*mockers*) ». Et ce qu'il faut entendre par « parodie » (*mockery*)¹ est ceci : faire une chose, qui autrement serait vue comme une imitation, de telle manière qu'il soit clair que tu ne la fais pas sérieusement quand bien même tu as parfaitement les compétences pour la réaliser – ce qui revient, bien sûr, à se rapporter à cette action sous un angle assez négatif. Les enfants parodient leurs parents, les inférieurs leurs supérieurs, les étudiants leurs enseignants, etc., là où la chose, si elle était réalisée sans ironie ou moquerie, serait « seulement » une imitation.

Ce qui est récurrent avec les actions que l'on voit comme des actions imitées, est qu'on cherche à savoir où les « imitateurs » les ont glanées. Ainsi, les gens se rapportent souvent à ce qu'ils voient de la façon suivante (je vais utiliser une situation historique, c'est plus parlant en un sens). Supposez donc la situation d'un esclave noir adulte qui a le même âge que son maître blanc adulte : les deux ont été élevés ensemble. Le noir adulte accomplit une action, c'est vu comme une imitation, et qu'il ait pu réaliser cette action est expliqué par le fait qu'il l'a apprise de son maître. Que son maître, du même âge, ait dû lui aussi apprendre à l'accomplir n'est pas considéré comme un problème. Et bien sûr de façon routinière dans le cas des enfants, on va expliquer telle ou telle action vue comme une imitation par le fait qu'ils l'ont apprise de celui-ci ou de celle-là, la question de savoir d'où ces personnes l'ont elles-mêmes apprise n'étant pas non plus de mise.

L'imitation est apparemment le cas spécifique d'une situation où l'on est insatisfait jusqu'à ce que quelqu'un vienne avec une explication qui réponde à une question du type « Comment ils ont chopé ça ? ». Ce qui implique uniquement de trouver une personne qui est autorisée à faire

1 (NdT) Nous avons choisi de traduire « *mock* » et « *mockery* » par « parodiste » et « parodie », termes les plus proches en français de l'idée avancée par Sacks. La parodie renvoie ici à une personne qui accomplit une activité sur laquelle elle n'a pas autorité en donnant à son faire une dimension ironique, de sorte à la tourner en dérision, ce qui n'est pas le cas de l'imitateur.

la chose, dans la mesure où, pour cette personne-là, il est plutôt non pertinent de chercher à savoir comment *elle-même* en est venue à la faire.

Dans le cas des enfants, il arrive que le constat de l'« imitation » soit établi à un moment où l'enfant n'est pas un bon candidat pour effectuer l'activité qu'il a réalisée. Ce qui fait de la situation des enfants une situation proche de celle d'un esclave qui, par principe, n'est pas un candidat pour l'activité qu'il a réalisée. C'est ainsi qu'une fois devenu, disons, un candidat adulte, il pourrait bien arriver que ce que tu fais ne soit plus vu comme relevant d'une « imitation », mais de « l'apprentissage de ce qu'un adulte devrait être capable de faire ».

Soit une activité produite par un non-candidat, à savoir quelque chose qui est vu comme une imitation ou une « version » de l'activité réalisée par quelqu'un qui, en un sens, est un membre de plein droit, c'est-à-dire quelqu'un dont l'action n'est pas vue comme une imitation. Dans cette situation, il est important de voir que les membres de plein droit ne sont jamais traités autrement que comme des personnes qui fixent un standard. En d'autres termes, la personne dont tu copies l'activité peut être joliment nulle, ce qu'elle a fait sera néanmoins vu comme étant plutôt convenable, et ce que tu as fait sera défini comme étant « une version de son action ».

Bien sûr, cela pourrait signifier, entre autres, la chose suivante : si l'on était devant une transcription ou un film et que l'on voyait une quelconque action s'y dérouler, alors, en tant que personne extérieure à la scène, on ne pourrait certifier ce qui s'y passe à moins d'avoir appris que celui ou celle qui accomplit l'action est quelqu'un qui est habilité à la faire. Autrement, l'action serait vue comme une imitation.

Et à nouveau, réaliser de telles activités de façon ironique, facétieuse, ludique ou encore parodique, revient plus ou moins à reconnaître explicitement qu'en les faisant on ne prétend jamais les faire sérieusement.

Ce que j'ai dit jusqu'ici signifie que quand tu te vois toi-même voir quelqu'un faire une imitation, tu peux avoir une bonne idée de la façon dont les catégorisations que tu mobilises vont venir puissamment contrôler ta perception de ce qui se passe : tu vois sur-le-champ « une imitation ». Tu la vois même quand tu dis : « C'est du très bon travail ». Tu la vois même si tu

ne connais pas la personne qui accomplit l'action. Et tu seras satisfait d'une explication consistant à dire que cette personne a appris de ses parents comment faire, même si tu n'as jamais vu ses parents, et quand bien même elle pourrait le faire bien mieux que ses parents. Cela signifie que tu as affaire à quelque chose de plutôt puissant et ordonné. Si tu ne vois pas une imitation, tout une partie des questions que tu te poses et auxquelles tu te découvres capable de répondre, ne vont pas du tout se poser. Et d'ailleurs, si elles étaient posées, elles s'avèreraient assez peu pertinentes dans la mesure où quand bien même elles pourraient être posées et obtenir des réponses, elles apparaîtraient secondaires et inintéressantes.

A cet égard, et pour poursuivre sur l'imitation, il importe peu que la fréquence et la qualité avec lesquelles l'activité est réalisée soient faibles ou élevées : l'imitation n'est jamais une possession ; elle est toujours empruntée.

Je ne crois pas que traiter comme des prototypes les activités sur lesquelles certaines personnes possèdent un droit spécifique clarifie beaucoup plus la situation. Par exemple, si tu signes un chèque avec le nom de quelqu'un d'autre, c'est une « contrefaçon », et ce n'est sans doute en rien pareil à une « imitation ». Si tu essaies de célébrer une cérémonie de mariage, c'est-à-dire d'agir comme un prêtre ou un officier d'Etat civil peut le faire, cette situation s'avère au final très différente de celle où tu t'efforces de te montrer bienveillant et où tu es vu comme imitant tes supérieurs, au lieu d'être vu comme un inférieur bienveillant, ou tout simplement bienveillant et par conséquent pas inférieur du tout.

Ce n'est pas un pli dont les anthropologues, entre autres, sont exempts, dans la mesure où ils vont par exemple rapporter des choses comme ce qui suit. Dans un papier intéressant bien que portant à confusion (ou confus, c'est comme on veut) qui a pour titre quelque chose comme « Logique et rhétorique chez les Burundais », Ethel Albert souligne que les Burundais sont très ingénieux et qu'ils développent des techniques rhétoriques très élaborées pour débattre, ou à d'autres fins².

2 (NdT) Albert, E. M. (1964), « < Rhetoric >, < logic >, and < poetics > in Burundi. Culture patterning of speech behavior », *American Anthropologist*, 66(6/2), pp. 33–54, dans la bibliographie des *Lectures* (I, p. 806).

Ces techniques sont en réalité propres aux classes supérieures, qui s’y spécialisent. Ethel Albert a remarqué que des Burundais qui n’étaient pas habilités à utiliser ces techniques élaborées, soit les membres des classes inférieures, les paysans, pouvaient montrer de l’habileté à les manier. Si je me souviens bien, quand Ethel Albert considère leurs compétences, elle les traite comme si elles étaient une affaire d’imitation. Elle fait aussi remarquer que quand ils débattent avec des membres des classes supérieures, les membres des classes inférieures, même ceux qui ont un savoir-faire rhétorique considérable, se comportent comme de « vrais paysans » et sont de très mauvais débatteurs – même si on pourrait dire alors qu’ils imitent les paysans. [...]³.

Terminons avec un dernier cas, celui d’une catégorie dont les membres sont vus comme des imitateurs quand ils effectuent telle ou telle action. Il se trouve que les membres de cette catégorie voient eux aussi leurs pairs faire une imitation quand ces derniers réalisent l’action en question avec aisance. Et ils le leur reprocheront. Ainsi, on rapporte que des esclaves travaillant aux champs avaient dénigré des esclaves de maison (domestiques) parce qu’« ils se donnaient des airs de maître » et « pensaient qu’ils valaient plus que nous ». Ce qui veut dire, en partie, que ni les maîtres ni les esclaves travaillant dans les champs n’étaient disposés à reconnaître l’éventuelle assimilation des esclaves de maison. Parce qu’une fois assimilés, il est vraisemblable que plus personne ne les aurait vu comme des imitateurs ; ils auraient été vus comme faisant l’activité qu’une personne devrait et pourrait faire.

Traduit de l’anglais américain par Fabienne Malbois

3 (NdT) Ici, Sacks ouvre une parenthèse en poursuivant sur l’article d’Ethel, qu’il aborde du point de vue des règles de séquentialité organisant les conversations. Ce passage ne développant en rien la réflexion qu’il tient sur l’imitation, nous avons choisi de ne pas le traduire pour préserver la fluidité du texte.

HARVEY SACKS

De la possibilité d'analyser des récits d'enfants

Traduction de: Sacks, H. (1972), « On the analyzability of stories by children », pp. 325–345 in J. J. Gumperz, D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*, New York, Holt Reinhart and Winston.

Note introductive

L'analyse des pratiques de catégorisation joue un rôle central dans le travail de Harvey Sacks, pour la raison assez simple que les participants à une conversation s'emploient fréquemment à catégoriser des personnes, présentes ou absentes. Une sociologie de l'interaction ne peut dès lors pas ignorer ce phénomène. Mais cet argument empirique soulève un problème épistémologique : en proposant une analyse scientifique des relations sociales, la sociologie est elle aussi amenée à catégoriser les êtres humains en termes de prolétaires, de petits-bourgeois, de déviants ou de dominés par exemple. Comment faut-il dès lors articuler ces deux formes de catégorisation (Bovet, Gonzalez 2006) ?

Sur ce point, comme sur beaucoup d'autres, Sacks propose une démarche orientée vers les pratiques. Que font les locuteurs ordinaires et les sociologues lorsqu'ils catégorisent ? Comment peut-on décrire l'organisation du sens que ces pratiques supposent et mettent en œuvre ? Comment rendre compte de l'inscription de la catégorisation dans un cours d'action, et comment peut-elle influencer sur ce même cours d'action ? Ce programme de travail explique qu'il ne soit pas aisé, ni avisé, de partager le travail de Sacks entre l'analyse des pratiques de catégorisation et celle de l'organisation séquentielle de

la conversation. L'analyse des pratiques de catégorisation ne vise pas une sorte d'ethnosémantique formelle, mais bien une restitution des logiques pratiques, rendues mutuellement saisissables, d'organisation et de description du monde social. La conversation et son organisation séquentielle constituent donc le meilleur terrain d'observation pour saisir ce phénomène.

C'est donc bien dans le cadre d'enseignements sur la conversation que Sacks conçoit et met au point l'analyse des pratiques de catégorisation (Sacks 1992). Il s'agit en particulier de l'analyse du micro-récit d'une fillette de 2 ans et 9 mois : « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras ». Cette analyse fait l'objet de deux cours qui seront à peine retouchés pour constituer le texte « *On the analyzability of stories by children* », qui sera publié en 1972 dans un recueil de sociolinguistique dirigé par John J. Gumperz et Dell Hymes (Sacks, 1972a). Dans l'introduction, Sacks indique d'emblée que ce texte peut être lu comme un développement de l'autre texte sur les catégorisations, « *On the usability of conversational data for doing sociology* », publié également en 1972 dans un recueil d'ethnométhodologie dirigé par David Sudnow (Sacks, 1972b). Alors que ce dernier texte se caractérise par une formalisation très poussée qui en rend la lecture ardue, le texte que nous traduisons ci-après sous le titre « De la possibilité d'analyser les récits d'enfants » (Sacks, 1972a) reste proche des cours dont il est issu, comme en témoignent les nombreuses marques d'oralité et de dialogisme qui demeurent dans la version écrite. Pour autant – *caveat emptor* – la lecture de ce texte n'est pas des plus faciles ; elle risque même de désarçonner plus d'un lecteur intrépide. En effet, Sacks commence par expliciter tout le sens qu'à peu près n'importe qui serait en mesure de produire à partir des deux énoncés susmentionnés. Conformément à la démarche ethnométhodologique, cet ancrage dans la plus grande trivialité n'est que le prologue et la condition d'une véritable analyse de la « machinerie » par laquelle le sens est organisé et généré, et qui s'avère en fin de compte d'une grande complexité. A tel point que Sacks rappelle qu'il ne faut guère s'étonner de la disparité entre la complexité de la machinerie et la simplicité des données.

De surcroît, dans la dernière partie du texte, Sacks introduit une réflexion sur le contexte séquentiel de l'énonciation du récit. Pour ce faire, il reprend des résultats de l'analyse de la machinerie afin de saisir comment des aspects des pratiques de catégorisation peuvent résoudre les problèmes concrets des enfants lorsqu'ils s'adressent à des adultes. Cela montre par ailleurs que, même s'il ne dispose pas en l'occurrence d'une transcription détaillée, Sacks traite ensemble les problèmes de catégorisation et de séquentialité.

On peut s'étonner qu'un texte aussi riche, malgré une écriture parfois non aboutie, n'ait pas encore été traduit en français. Il ne faudrait pas en déduire que nous mettons au jour un trésor inconnu. Dans la littérature francophone, les travaux de Sacks sur la catégorisation en général, et ce texte en particulier, ont inspiré et stimulé des recherches menées dès les années 1980. La première discussion serrée du travail de Sacks apparaît dans le texte de Jean Widmer sur les catégories d'âge (Widmer 2010 [1983]). Dès la deuxième moitié des années 1980, la question de la catégorisation occupe une place importante dans les premières publications collectives de recherches ethnométhodologiques (Ackermann et al. 1985 ; Conein, 1987). Faute de pouvoir rendre compte de l'importante production qui a suivi, nous nous limiterons à mentionner deux ouvrages : premièrement, *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks*, la cinquième livraison de *Raisons pratiques* (Fradin, Quéré, Widmer, 1994), qui comprend en particulier un texte de présentation et d'explication de l'approche de Sacks (Bonu, Mondada, Relieu, 1994). Deuxièmement, la traduction par Michel Barthélémy de l'ouvrage de Lena Jayyusi, *Catégorisation et ordre moral*, qui constitue la discussion la plus complète de l'approche de Sacks (Jayyusi, 2010 [1984]). L'ouvrage est précédé d'une présentation de Peter Eglin, Stephen Hester et Michel Barthélémy qui expose les littératures francophones et anglophones plus récentes. Il en ressort que l'analyse des pratiques de catégorisation initiée par Sacks a ouvert aux sciences sociales un vaste champ d'investigation. Il manquait toutefois aux lecteurs francophones un accès direct au travail de Sacks. C'est pour combler cette lacune que nous avons souhaité traduire ce texte essentiel.

Références

- Ackermann, W. et al. (1985), *Décrire: un impératif? Description, explication, interprétation en sciences sociales*, Paris, EHESS.
- Bonu, B., L. Mondada, M. Relieu (1994), « Catégorisation. L'approche de Sacks », pp. 129–148 in B. Fradin, L. Quéré, J. Widmer (eds.), *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Bovet, A., P. Gonzalez (2006), « La raison ordinaire peut-elle avoir raison de la sociologie ? », pp. 151–166 in F. Farrugia (ed.), *L'interprétation sociologique. Les auteurs, les théories, les débats*, Paris, L'Harmattan.
- Conein, B. (ed.) (1987), Lexique et faits sociaux (n° spécial), *Lexique*, (5).
- Fradin, B., L. Quéré, J. Widmer (1994), *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Jayyusi, L. (2010 [1984]), *Catégorisation et ordre moral*, Paris, Economica.
- Sacks, H. (1972a), « On the analyzability of stories by children », pp. 325–345 in J. J. Gumperz, D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*, New York, Holt Reinhart and Winston.
- Sacks, H. (1972b), « An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology », pp. 31–74 in D. Sudnow (ed.), *Studies in Social Interaction*, New York, The Free Press.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I-II*, Oxford, Blackwell.
- Widmer, J. (2010 [1983]), « Remarques sur les classements d'âge », pp. 37–57 in *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.

HARVEY SACKS

De la possibilité d'analyser des récits d'enfants

Dans un premier temps, je souhaite présenter et utiliser plusieurs des concepts et techniques auxquels j'aurai recours dans ce chapitre. Dans la mesure où la plupart de ces concepts et techniques se trouvent également dans le texte « An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology » (Sacks, 19[72])¹, la présente discussion peut être vue comme une réintroduction et une extension de ces premiers résultats.

Dans un deuxième temps, je me concentrerai sur l'activité de « faire une description » et l'activité corrélative de « reconnaître une description », des activités dont on peut dire qu'elles sont pratiquées par les membres², et qui sont dès lors des phénomènes que les sociologues et les anthropologues devraient être en mesure de décrire. Et c'est en examinant des exemples de descriptions produites par des membres que je vais tenter de montrer comment les sociologues peuvent trouver des solutions à leurs propres problèmes de construction de descriptions.

Procéder de cette façon me permettra de me concentrer sur plusieurs problèmes centraux que les sciences sociales négligent mais qu'elles doivent affronter, aux premiers rangs desquels figurent le problème du savoir des membres et le problème de la pertinence.

1 (NdT) Nous corrigeons afin de donner la date définitive de publication du texte auquel Sacks fait référence.

2 (NdT) Par « membres », Sacks, ainsi que Garfinkel, entend les membres ordinaires de la société, qui sont en mesure de parler et d'agir de manière à permettre une action conjointe (cf. Garfinkel, H. (2007 [1967]), *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF ; Garfinkel, H., H. Sacks (2007 [1970]), « Les structures formelles des actions pratiques », pp. 429–474 in H. Garfinkel, *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF).

Problèmes dans la reconnaissance de descriptions possibles

Les données de base sont les deux premiers énoncés de l'« histoire » qu'une fillette de 2 ans et 9 mois a racontée à l'un des auteurs de l'ouvrage *Children Tell Stories*³ : « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras » (« *The baby cried. The mommy picked it up* »). Je commencerai par avancer une série d'observation sur ces énoncés. Avant cela, je souhaite toutefois faire la remarque suivante : si ces observations vous frappent comme relevant d'un subjectivisme flagrant, je vous demande de poursuivre la lecture suffisamment loin pour décider si elles sont ou non pertinentes et défendables. Lorsque j'entends « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras », l'une des choses que j'entends est que la « maman » qui prend le « bébé » dans ses bras est la maman de ce bébé. C'est une première observation. (Vous remarquerez bien sûr que le second énoncé ne contient pas de possessif, tel que « Sa maman le prend dans ses bras » ou des variantes de cette formulation.) A présent, le point n'est pas seulement que j'entends que la maman est la maman de ce bébé, mais que je suis assez confiant dans le fait que bon nombre d'entre vous entendent également cela. C'est une deuxième observation. L'une de mes tâches consistera à construire un appareil (*apparatus*) qui rendra compte de l'occurrence des faits qui viennent d'être mentionnés ; en d'autres termes, cet appareil montrera comment nous en arrivons à entendre le fragment tel que nous l'entendons.

Je considère de surcroît que nous entendons deux énoncés. L'énoncé 1 (« Le bébé pleurait ») rapporte un événement A et l'énoncé 2 (« La maman l'a pris dans ses bras ») rapporte un événement B. Je considère que nous entendons que de même que l'énoncé 2 suit l'énoncé 1, l'événement B suit l'événement A. C'est une troisième observation. Je considère également que nous entendons que l'événement B survient en raison de l'événement A, c'est-à-dire que l'explication de la survenue

3 Pitcher, E., E. Prelinger (1963), *Children Tell Stories. An Analysis of Fantasy*, New York, International Universities Press.

de l'événement B est la survenue de l'événement A. C'est une quatrième observation. Je souhaite que l'appareil montre également comment nous en arrivons à entendre ces faits.

Si je vous demandais d'expliquer l'ensemble des observations que je viens de faire, observations que vous auriez tout aussi bien pu faire – et il convient de noter qu'elles ne sont *pas* proposées comme des résultats sociologiques, elles posent plutôt certains des problèmes que les sciences sociales ont à résoudre – vous pourriez dire la chose suivante : nous entendons que c'est la maman du bébé qui le prend dans ses bras parce que c'est elle qui doit le faire, et (pourriez-vous finalement ajouter) si c'est elle qui doit le faire, et qu'il est pris dans les bras par quelqu'un qui peut être elle, alors c'est elle, ou c'est probablement elle.

Vous pourriez continuer ainsi : les énoncés consécutifs, arrangés par paires ou autrement, qui rapportent des événements, ne peuvent pas tous être entendus, et entendus convenablement, comme rapportant que les événements sont survenus dans l'ordre adopté par les énoncés. Cependant, si les événements surviennent bien dans cet ordre, et qu'il n'y a pas d'information contraire (par exemple une précision précédant le second énoncé, telle que « avant cela, cependant »), alors l'ordre des énoncés indique l'ordre des événements. Et ces deux énoncés présentent effectivement l'ordre des événements qu'ils rapportent dans l'ordre approprié pour de tels événements. Si le bébé pleure, il doit avoir commencé à pleurer avant que la mère le prenne dans ses bras, et pas après. Si on les entend ainsi, le second énoncé est expliqué par le premier. Si on les entendait comme [non]⁴ consécutifs ou comme si le second précédait le premier, des explications supplémentaires seraient nécessaires, faute de quoi nous pouvons supposer que ce n'est pas le cas.

Je souhaite à présent faire une cinquième observation. L'ensemble du raisonnement qui précède peut être effectué par la plupart d'entre nous, et peut-être par n'importe qui, sans savoir de quel bébé ou de quelle maman on parle.

Avec cette cinquième observation, on peut remarquer que ce que nous avons essentiellement dit jusqu'à présent est que la paire

4 (NdT) Nous corrigeons.

d'énoncés semble satisfaire à ce qu'un membre attend d'une paire d'énoncés pour qu'ils soient reconnaissables comme « une description possible ». Ils « sonnent comme une description », et une certaine combinaison de mots peut apparemment sonner comme une description. Reconnaître qu'une forme donnée de mots est une description possible n'exige pas que l'on inspecte au préalable les circonstances qu'elle caractérise.

Que des « descriptions possibles » soient reconnaissables en tant que telles est un fait d'une certaine importance, pour les membres, et pour les chercheurs en sciences sociales. Le lecteur n'aura pas de difficulté à envisager son importance pour les membres, notamment les économistes qu'il leur permet de faire. C'est la seconde clause, « et pour les chercheurs en sciences sociales », sur laquelle je souhaite à présent me pencher.

Les sciences sociales seraient probablement les plus impraticables des sciences s'il n'était pas le cas d'une part que les membres pratiquent une activité, « décrire », et d'autre part qu'au moins certaines instances de cette activité engendrent, pour eux, des formes de mots reconnaissables comme étant à tout le moins des descriptions possibles, et ceci sans qu'ils aient à inspecter les circonstances qu'elles pourraient caractériser. En effet, si les sociologues n'étaient pas en mesure d'étudier des choses telles que ces « descriptions reconnaissables », nous pourrions ne pas être en mesure d'investiguer de telles activités des membres, en tant qu'elles sont d'une manière ou d'une autre orientées vers « leur savoir sur le monde ». Il faudrait pour cela que les sociologues soient capables de mobiliser un certain nombre de caractérisations scientifiques, établies et présumées correctes, des phénomènes que les membres sont supposés traiter et connaître.

Cependant, s'il existe bien pour les membres un phénomène tel que celui « des descriptions possibles », qui sont reconnaissables par elles-mêmes, il n'est dès lors pas nécessaire en l'occurrence de savoir comment les bébés et les mamans se comportent pour examiner la composition de descriptions possibles telles que les membres les produisent et les reconnaissent. Ni la sociologie ni l'anthropologie n'ont à attendre de développements de la botanique, de la génétique

ou encore de l'analyse du spectre lumineux pour établir une position depuis laquelle le savoir des membres, et les activités pour lesquelles il est pertinent, peuvent être investigués.

On doit plutôt chercher à construire un appareil qui rende compte de la façon dont n'importe quelles activités, que les membres accomplissent de telle sorte qu'elles soient reconnaissables comme telles, sont accomplies, et ce de manière reconnaissable. Un tel appareil aura bien sûr à engendrer et à restituer la reconnaissabilité d'activités autres que les descriptions possibles, et dans des discussions ultérieures nous nous attèlerons à restituer des activités telles qu'« inviter », « avertir », etc., dans la mesure où les données sur lesquelles nous nous pencherons le permettront et le demanderont.

La raison pour laquelle j'ai développé ces observations était de vous sensibiliser, d'emblée, au degré de détail auquel la culture exerce son pouvoir. Elle ne se contente pas, pour ainsi dire, de remplir les cerveaux à peu près de la même manière ; elle les remplit de telle sorte qu'ils soient similaires jusqu'à un haut degré de détail. Les énoncés que nous considérons sont après tout d'une importance plutôt secondaire, et pourtant chacun d'entre vous, ou beaucoup d'entre vous, entend précisément ce que j'ai dit qu'il a entendu, et beaucoup d'entre nous ne nous connaissons pas. Nous avons donc affaire à quelque chose de réel et de subtilement puissant.

Dispositifs de catégorisation d'appartenance

Nous pouvons commencer à travailler à la construction de l'appareil. Je vais introduire plusieurs des termes dont nous avons besoin. Le premier terme est *dispositif de catégorisation d'appartenance* (ou seulement *dispositif de catégorisation*). J'entendrai par ce terme : toute collection de catégories d'appartenance, comprenant au moins une catégorie, qui peut être appliquée à une population comprenant au moins un membre, de telle sorte qu'elle permette, par l'usage de

quelques règles d'application, l'association d'au moins un membre de la population et d'un membre du dispositif de catégorie. Un dispositif est donc une collection complétée de règles d'application.

Un exemple de dispositif de catégorisation est celui que l'on appelle « sexe » ; sa collection comprend deux catégories : personne de sexe masculin et personne de sexe féminin. Il est important d'observer qu'une collection consiste en catégories qui « vont ensemble ». Pour l'heure, on peut simplement voir cela comme la contrainte suivante : je pourrais dire qu'un ensemble donné de catégories est une collection, et me tromper. Je présenterai rapidement quelques règles d'application.

Avant cela toutefois, j'aimerais faire observer que « bébé » et « maman » peuvent être vus comme les catégories d'une même collection : la collection dont le dispositif est appelé « famille » et qui consiste en catégories telles que « bébé », « maman », « papa », ... Par ces points de suspension, nous signifions qu'il y en a d'autres, mais pas n'importe lesquelles, par exemple « joueur d'arrêt-court »⁵.

Introduisons à présent quelques règles d'application. On peut observer qu'il suffit qu'un membre utilise une catégorie d'un quelconque dispositif de catégorisation d'appartenance pour qu'il soit reconnu comme faisant *adéquatement référence* à une personne. Il n'est pas nécessaire d'avoir recours à de nombreuses catégories de dispositifs de catégorisation pour reconnaître qu'une référence à une personne a été effectué ; une seule catégorie suffit. (Je n'entends pas par là qu'il n'est pas possible d'en utiliser davantage, mais seulement que davantage n'est pas nécessaire pour qu'une référence à des personnes soit reconnue.) Avec cette observation, nous pouvons formuler une règle de « satisfaction de la référence », que nous appelons « règle d'économie » (*economy rule*) : une seule catégorie d'un dispositif de catégorisation d'appartenance peut être adéquate pour faire référence à une personne.

J'introduis une seconde règle que j'appelle la « règle de cohérence » (*consistency rule*) : si une population de personnes est catégorisée, et si une catégorie d'un dispositif a été utilisée pour catégoriser un premier

5 (NdT) Il s'agit d'une position de jeu au baseball.

membre de la population, alors cette catégorie ou d'autres catégories de la même collection *peuvent* être utilisées pour catégoriser d'autres membres de la population. La première règle était une règle de « satisfaction référentielle » ; la seconde est une « règle de pertinence ».

La règle d'économie ayant garanti la référence adéquate de « bébé », la règle de cohérence nous dit que si une première personne a été catégorisée comme « bébé », alors d'autres personnes peuvent être désignées par d'autres catégories d'une collection dont elles sont un membre ; ainsi, des catégories telles que « maman » et « papa » sont pertinentes du fait que « bébé » a été utilisé.

Sous une forme faible et considérée isolément, la règle de cohérence ne peut exclure aucune catégorie d'un quelconque dispositif ; même sous cette forme faible (la forme en « peut » – j'introduirai ultérieurement une forme en « doit »), un corollaire de la règle de cohérence va s'avérer utile. Ce corollaire est une « maxime de l'auditeur » : si deux catégories ou plus sont utilisées pour catégoriser deux membres ou plus d'une population, et que ces catégories peuvent être entendues comme des catégories d'une même collection, alors il faut les entendre de cette manière. Appelons ceci le « corollaire de la règle de cohérence ». Son utilité est la suivante. Un certain nombre de catégories de dispositifs de catégorisation peuvent être qualifiés d'ambiguës. C'est à dire que le même terme catégoriel peut figurer dans plusieurs dispositifs distincts, et avoir dans chacun d'eux une référence clairement distincte ; des termes catégoriels identiques mais issus de dispositifs distincts peuvent ou non s'utiliser en combinaison par rapport à une seule personne. Ainsi, par exemple « bébé » figure dans le dispositif « famille » et également dans le dispositif « âge de la vie » (dont les catégories sont « bébé », « enfant », ... « adulte »). Il arrivera fréquemment qu'un auditeur pouvant utiliser le corollaire de la règle de cohérence ne remarque même pas qu'il puisse y avoir une ambiguïté dans l'usage de quelque catégorie au sein d'un groupe que le corollaire permet d'entendre comme produit par l'intermédiaire de la règle de cohérence.

Il est évident que deux catégories « bébé » sont parfois référentielles de manière combinable et parfois non. Une femme peut faire référence à quelqu'un comme « mon bébé » sans suggérer qu'elle

utilise la catégorie qui figure dans le dispositif « âges de la vie » ; son bébé peut être un adulte accompli. Dans le cas en question (« Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras »), ce problème ne se pose pas, et nous serons en mesure d'expliquer qu'il ne se pose pas, c'est-à-dire de fournir un fondement à la légitimité d'entendre le terme « bébé » comme faisant référence à une personne identifiée en référence à la fois au dispositif « famille » et au dispositif « âges de la vie ».

Cela nous amène à modifier l'observation sur la règle de cohérence de la manière suivante. La règle de cohérence nous dit que si une première personne a été catégorisée comme « bébé », on peut faire référence aux personnes suivantes par le biais de catégories issues soit du dispositif « famille » soit du dispositif « âges de la vie ». Cependant, si un auditeur dispose d'une seconde catégorie qui peut être entendue comme cohérente avec un usage de la première, alors la première est à entendre comme *au moins* cohérente avec la seconde.

Dès lors, nous pouvons montrer que c'est la référence combinée de bébé que l'on entend pour nos deux énoncés. Nous pouvons aussi montrer comment « la maman » est entendue comme « la maman du bébé ». Nous nous attellerons d'abord à la première tâche, et nous considérons désormais que le corollaire de la règle de cohérence a au moins garanti le fait que « bébé » et « maman » sont entendus comme issus du dispositif « famille ». Nous considérons cela sans préjudice du fait supplémentaire que « bébé » est aussi entendu comme « bébé » du dispositif « âges de la vie ».

Le dispositif « famille » fait partie d'un ensemble que l'on peut désigner par le terme d'« équipe ». De tels dispositifs ont pour propriété centrale d'être ce que je propose d'appeler « duplicativement organisés ». J'entends par ce terme que lorsqu'un dispositif est utilisé pour une population, cela revient à saisir ses catégories, à traiter l'ensemble d'entre elles comme définissant une unité et à placer les membres de la population dans les cases de cette unité. Si une population est traitée de la sorte puis est décomptée, on ne compte pas des papas, des mamans et des bébés mais des familles – des « familles complètes », des « familles sans pères », etc. Une population ainsi traitée est répartie dans les cases

de l'unité, les diverses personnes réparties dans une même case étant des « co-occupants » de cette case.

Il existe des maximes de l'auditeur qui correspondent à ces manières de traiter des populations par le biais de dispositifs duplicativement organisés. Une maxime pertinente pour la tâche présente stipule que si une population donnée a été catégorisée par le biais de catégories issues d'un dispositif dont la collection a la propriété d'« organisation duplicative », et qu'un membre est présenté en compagnie d'une population catégorisée qui *peut être entendue* comme « co-occupante » d'une case de l'unité de ce dispositif, alors il faut l'entendre de cette façon. (Je reviendrai sous peu sur le segment en italiques.) Remarquons que cette règle est d'une portée bien plus générale que ce dont nous semblons avoir besoin. En se focalisant sur une propriété telle que l'organisation duplicative, cette règle rend possible une attente (de chercheurs en sciences sociales) sur la façon dont une population catégorisée donnée sera entendue indépendamment de la détermination effective de la façon dont elle est entendue. Elle est donc formelle et prédictive, ainsi que, bien entendu, relativement générale.

J'emploie l'expression « peut être entendue » pour écarter certains types de prédictions : il existe des dispositifs duplicativement organisés qui ont un nombre approprié d'occupants pour certaines catégories de n'importe quelle unité. (A tout moment, un état-nation ne peut avoir qu'un président, une famille seulement un père, une équipe de baseball un seul lanceur en jeu, etc.) Si une population présentait un plus grand nombre d'occupants d'une catégorie que la case d'une unité ne peut adéquatement en contenir, alors la contrainte « peut être entendue » ne serait pas satisfaite, et la prédiction ne saurait être effectuée.

Les activités liées à une catégorie

L'analyse qui précède montre que le dispositif « famille » est duplicativement organisé et que la contrainte « peut être entendue » est satisfaite. C'est ce qui nous amène à entendre que la « maman » est la « maman du

bébé ». Mais l'analyse fait bien sûr bien plus que cela. Elle nous permet de prédire, et de comprendre comment nous pouvons le faire, qu'un énoncé tel que « Le joueur de première base regarda autour de lui. Le joueur de troisième base se gratta »⁶ sera entendu comme indiquant « Le joueur de première base de l'équipe dont le joueur de troisième base est aussi membre » et inversement.

Tentons de préciser cette proposition par la formulation alternative suivante : l'analyse nous montre partiellement comment cela se fait – « partiellement » parce que pour le matériau en question, il se trouve qu'il existe d'autres moyens de parvenir à la même interprétation. Ces moyens peuvent opérer en combinaison avec ceux que nous venons de voir, bien que ces derniers se suffisent à eux-mêmes, afin de renforcer les interprétations que nous avons observées. Cela sera fait dans la prochaine section. Attelons-nous à présent à notre seconde tâche, montrer comment « le bébé » est entendu dans sa forme combinée, c'est-à-dire comme la catégorie ainsi dénommée et issue à la fois du dispositif « âges de la vie » et du dispositif « famille ».

Permettez-moi d'introduire le terme d'*activités liées à une catégorie*. Je ne vais pas en fournir maintenant une définition soigneuse, mais je vais indiquer ce que je souhaite faire remarquer avec ce terme, puis dans un second temps je vais proposer une procédure pour établir que certains cas éventuels relèvent effectivement d'activités liées à une catégorie. Avec ce terme, je souhaite faire remarquer que les membres considèrent que de nombreuses activités sont effectuées par certaines ou plusieurs catégories particulières de membres, catégories qui sont issues de dispositifs de catégorisation d'appartenance.

Permettez-moi de faire remarquer, ce qui vous est évident, que « pleurer » est lié à « bébé », c'est-à-dire à la catégorie « bébé » qui est un membre de la collection issue du dispositif « âges de la vie ». Encore une fois, le fait que les membres le sachent définit un problème pour la recherche en sciences sociales. Nous voulons dès lors établir des moyens permettant de soumettre à examen l'inclusion de candidats à une classe, qui contient potentiellement au moins la catégorie

6 (NdT) Il s'agit de positions d'une équipe de baseball lorsqu'elle se trouve en attaque.

d'activité « pleurer » et sans doute d'autres. Nous ne prétendons pas que la procédure est définitive quant à l'exclusion de candidats, mais nous prétendrons qu'elle est définitive quant à l'inclusion de candidats.

On peut observer que les membres de la collection « âges de la vie » sont positionnés (bébé...adolescent...adulte...), observation que pour l'heure nous ne soumettrons pas à examen. Je cherche plutôt à décrire des procédures permettant de valoriser ou de dégrader des membres, procédures qui s'appuient sur le fait que certaines activités sont liées à des catégories. Si de telles procédures existent, elles donneront un sens fort à la notion d'« activités liées à une catégorie » et fourniront également, pour toute activité candidate, un moyen pour décider de manière valide s'il s'agit d'un membre de la classe des activités liées à une catégorie.

Dans le cas de dispositifs comprenant des catégories positionnées, on peut dire de deux catégories de tels dispositifs que A est soit supérieur soit inférieur à B. Par ailleurs, si A est supérieur à B, et B supérieur à C, alors A est supérieur à C.

Considérons une activité qui est candidate à la classe des activités liées à une catégorie et qui est hypothétiquement liée à une catégorie C. Un membre de A ou de B qui effectue cette activité peut être vu comme se dégradant et peut être décrit comme « se comportant comme un C ». A l'inverse, si une activité candidate est hypothétiquement liée à A, un membre de C qui l'effectue sera décrit comme se comportant comme un A, auquel cas cette assertion constituera un éloge.

Si, en usant du dispositif « âges de la vie », nous soumettons l'activité de « pleurer » à un tel test, nous trouvons que sa candidature au statut de membre de la classe « activité liée à une catégorie » peut être fondée. Dans le cas de « pleurer », on peut même aller plus loin. Car il apparaît que si un « bébé » fait face à des circonstances qui, pour un bébé, valide le fait de pleurer, et qu'il ne le fait pas, alors le fait qu'il ne pleure pas est observable, et peut être utilisé pour proposer qu'« il se comporte comme un grand garçon », auquel cas cette assertion constitue un « éloge »⁷.

7 Considérons par exemple le passage suivant : « Ces enfant sont hautement conscients du fait qu'ils ont dépassé le rang de < bébé > et ils sont susceptibles

Cette procédure peut de toute évidence être utilisée pour d'autres dispositifs et d'autres activités candidates. D'autres procédures peuvent aussi être utilisées ; par exemple, une manière de décider si une activité est liée à une catégorie est de voir si l'appartenance d'une personne à ladite catégorie, faute d'être établie, peut être suggérée en mentionnant ladite activité⁸.

-
- de manifester un mépris considérable envers les bébés, qu'il s'agisse de l'enfant d'un voisin ou d'un frère ou d'une sœur plus jeunes. Ce sentiment de supériorité découle des éloges des parents envers un comportement précoce et du fait qu'ils incitent l'enfant par des remarques telles que : « Il n'y a que les *bébés* qui font cela. *Tu n'es pas* un bébé ». La fréquence de ces remarques à cet âge suggère cependant que les adultes, parmi d'autres, redoutent que l'enfant retombe dans des comportements de bébé. » (Fischer, Fischer, 1963, p. 949).
- 8 Les données suivantes sont issues d'un appel téléphonique entre un membre du personnel (S) et une personne appelant une clinique psychiatrique d'urgence (C). Remarquez la juxtaposition de « coiffeur » dans le quatrième tour de parole avec la suspicion d'homosexualité dans le dernier tour de parole.
- S : Donc, vous n'arrivez pas à regarder la télévision. Y a-t-il encore quelque chose qui vous intéresse ?
- C : Non, pas vraiment.
- S : A quoi vous intéressiez-vous avant ?
- C : Un temps j'étais coiffeur. J'ai aussi fait de la mode de temps à autre. Des choses comme ça.
- S : Alors pourquoi ne travaillez-vous pas ?
- C : Parce que je ne veux pas, je suppose. C'est peut-être pour ça.
- S : Mais vous pensez vraiment que vous ne pouvez pas faire un effort ?
- C : Non. Enfin, pour travailler ?
- S : Oui.
- C : Ben, je vais vous dire. J'ai peur. J'ai peur de sortir et de chercher un travail. C'est de ça que j'ai peur. Mais plus que ça, je pense que j'ai peur de moi-même parce que je ne sais pas. Je suis juste complètement perdu.
- S : Vous n'avez pas eu de problème avec quelqu'un de proche ?
- C : Proche de moi. Ben, j'ai été marié trois fois et je suis- Proche, vous voulez dire des disputes ou quelque chose comme ça ?
- S : Oui.
- C : Non, personne de vraiment proche. Je suis juste une personne très seule. Je pense que je suis très-
- S : Il n'y a personne qui vous aime.
- C : Ben, je sens que quelqu'un quelque part doit m'aimer, mais je ne sais pas où ni qui.

Nous avons construit une procédure qui est en mesure de valider la candidature d'une activité donnée au statut de membre de la classe des « activités liées à une catégorie », et qui valide l'appartenance de « pleurer » et établit sa relation à « bébé », c'est-à-dire à cette catégorie de « bébé » qui est membre de la collection « âges de la vie ». Nous pouvons à présent voir comment il se fait que « le bébé » de notre énoncé soit entendu dans la référence combinée que nous avons proposée.

Il nous faut d'abord une autre « maxime de l'auditeur ». S'il est affirmé qu'une activité liée à une catégorie a été effectuée par un membre d'une catégorie, et que cette catégorie est ambiguë (c'est-à-dire qu'elle est membre d'au moins deux dispositifs différents) mais que pour au moins un de ces dispositifs l'activité décrite est liée à la catégorie en question, alors il faut entendre qu'*au moins* la catégorie issue du dispositif auquel elle est liée est affirmée comme valable.

Cette maxime pourvoira au fait d'entendre « le bébé pleurait » comme faisant au moins référence à « bébé » du dispositif « âges de la vie ». Si les résultats obtenus via l'usage du corollaire de la règle de cohérence sont indépendants de cette maxime, ils peuvent néanmoins s'y combiner. Le corollaire de la règle de cohérence nous a au moins apporté le fait que « le bébé » était la catégorie du dispositif « famille ». La combinaison du corollaire avec la maxime que nous venons de proposer montre que le « bébé » relève à la fois du dispositif « famille » et du dispositif « âge de la vie ».

Si notre analyse paraît dans l'ensemble trop compliquée pour les faits plutôt simples que nous avons examinés, alors nous invitons le lecteur à considérer que notre machinerie a été délibérément « sur-construite ». C'est dire que la complexité de notre analyse, ou

S : Avez-vous eu des problèmes sexuels ?

C : Toute ma vie.

S : Ah hah. Ouais.

C : Naturellement. Vous soupçonnez probablement- un coiffeur et- être d'un bord ou de l'autre. Il y a hétéro ou homosexuel, quelque chose comme ça. Je vous le dis, ma vie entière est juste complètement chaotique et sens dessus dessous. Elle est juste bousillée et je ne rigole pas.

son apparente complexité, s'estompera lorsque l'on commencera à considérer la quantité de travail que la même machinerie peut accomplir.

Identifier des descriptions possibles

Je vais à présent me concentrer sur le fait qu'une activité puisse être liée à une catégorie, puis sur l'importance de l'existence d'une norme qui pourvoit à une seconde activité, étant donné l'occurrence d'une première. Je considérerai ces deux questions en fonction du jugement des membres sur le caractère correct de descriptions possibles.

Mettant provisoirement de côté nos deux énoncés, je souhaite procéder à des observations sur la façon dont j'arrive à voir, et à considérer que vous voyez également, des événements descriptibles. Supposons que vous vous teniez quelque part et que vous voyiez une personne que vous ne connaissez pas. Cette personne pleure. Si je le peux, alors je verrai que ce qui s'est passé est qu'un bébé a pleuré. Et je considère que si vous le pouvez, alors vous verrez également cela. Il s'agit là d'une première paire d'observations. Supposons à nouveau que vous vous teniez quelque part et que vous voyiez deux personnes que vous ne connaissez pas. Supposons encore que l'une d'elle pleure et que l'autre prenne dans ses bras celle qui pleure. Si je le peux, je verrai que ce qui s'est passé est qu'un bébé a pleuré et que sa maman l'a pris dans ses bras. Et je considère que si vous le pouvez, alors vous verrez également cela. Il s'agit là d'une seconde paire d'observations.

Considérons la première paire d'observations. Commençons par les énoncés conditionnels (« si je le peux », « si vous le pouvez ») : ils renvoient simplement à la possibilité que la catégorie de bébé soit de toute évidence inapplicable à la personne qui pleure. En référence à la collection « âges de la vie », la personne qui pleure peut apparaître comme étant un adulte. Si c'est le cas, la contrainte « si ... alors » ne serait pas satisfaite. Mais il existe assurément d'autres caractérisations possibles de la personne qui pleure. Par exemple, et indépendamment

du fait que c'est un bébé, elle pourrait être soit une personne de sexe masculin, soit une personne de sexe féminin, et pour autant, je ne verrais pas, et je considère qu'à la vue de la scène vous ne verriez pas non plus, qu'« une personne de sexe masculin a pleuré » si nous pouvions voir qu'« un bébé a pleuré ».

La paire d'observations suggère la « maxime du spectateur » suivante : si un membre voit une activité liée à une catégorie être effectuée, et qu'on peut la voir être effectuée par un membre d'une catégorie à laquelle l'activité est liée, alors il faut la voir de cette manière. La maxime du spectateur est une autre règle de pertinence, en ce qu'elle propose que pour l'observateur d'une activité liée à une catégorie, la catégorie à laquelle l'activité est liée a une pertinence spécifique pour formuler une identification de la personne qui l'effectue.

Considérons la seconde paire d'observations. En tant que membres, vous savez de toute évidence qu'il existe une norme, qui peut être rédigée ainsi : une mère se doit de chercher à consoler son bébé lorsqu'il pleure. Vous et moi savons non seulement qu'il existe une telle norme, mais, vous vous en rappelez, nous l'avons utilisée pour accomplir notre compréhension de « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras ». En sus de l'organisation duplicative, la norme était pertinente pour nous amener à entendre que c'était la maman du bébé qui avait effectué l'activité de prendre dans les bras. Nous aurions certes entendu que c'était la mère du bébé pour d'autres paires d'activités dans lesquelles les deux étaient impliqués (bien que pas n'importe quelle paire). Cependant, la possibilité de coupler les deux activités par le biais d'une norme qui assigne ce devoir à la mère du bébé peut avoir opéré en combinaison avec l'organisation duplicative pour assurer notre compréhension du fait que c'était elle qui l'avait fait.

Laissant de côté la compréhension de l'énoncé, nous sommes amenés à construire une autre maxime du spectateur : si l'on voit une paire d'actions qui peuvent être reliées par l'intermédiaire d'une norme qui, étant donné la première action, pourvoit à la seconde, et que les personnes qui les effectuent peuvent être vues comme des membres des catégories établies par la norme comme appropriées pour cette paire d'actions, alors il faut a) voir que les personnes qui les effectuent sont

de tels membres, et b) voir la seconde action comme effectuée en conformité avec la norme.

Cette seconde maxime du spectateur suggère une observation à propos des normes. Dans la littérature sociologique et anthropologique, la focalisation sur les normes porte sur les conditions et les limites dans lesquelles elles gouvernent (ou peuvent être vues comme telles par les chercheurs en sciences sociales) les actions pertinentes des membres dont elles sont censées contrôler les actions. De telles questions sont assurément importantes mais notre maxime du spectateur suggère que les normes importent aux membres sur d'autres plans.

Les spectateurs utilisent des normes pour procurer de l'ordonnancement, et un ordonnancement approprié, aux activités qu'ils observent. Une norme rend deux activités observables comme une paire séquentiellement ordonnée. C'est-à-dire que les spectateurs utilisent des normes pour expliquer à la fois l'occurrence d'une activité du fait de l'occurrence d'une autre et sa position séquentielle par rapport à l'autre, par exemple le fait qu'elle suit ou précède l'autre. C'est un premier point. D'autre part, les spectateurs utilisent des normes pour attribuer les catégories d'appartenance pertinentes dans les termes desquelles ils formulent l'identification des personnes qui effectuent les activités pour lesquelles les normes sont appropriées.

J'aimerais à présent faire observer que les spectateurs peuvent utiliser des normes de chacune des manières évoquées précédemment, et se fier à leur usage sans s'engager dans une investigation sur leur correction. Cette dernière observation appelle quelques développements.

Nous pouvons, au moins initialement, présenter la question ainsi : pour les spectateurs, la disponibilité de la maxime du spectateur permet de garantir la correction des observations. Ce qui revient à dire que la disponibilité des maximes du spectateur pourvoit à la reconnaissabilité de la correction des observations effectuées par le biais de ces maximes. Ce qui revient enfin à dire que des « observations correctes », ou au moins de « possibles observations correctes », sont « reconnaissables ».

(Lorsqu'ils valident leur observation ou reconnaissent sa correction, les membres ne ressentent pas le besoin de faire une chose telle

que de demander à la femme si elle est la mère du bébé⁹, ou si elle l'a pris dans ses bras parce qu'il pleurait, c'est-à-dire qu'il ne ressentent pas un tel besoin aussi longtemps que les maximes du spectateur peuvent être utilisées.)

En bref, la « correction » est reconnaissable et il existe des liens très élégants entre une description susceptible d'être reconnue comme correcte et une observation susceptible d'être reconnue comme correcte. Un lien de ce type se trouve être pertinent pour la tâche à laquelle nous nous sommes attelés : une suite d'énoncés qui peuvent être entendus, par le biais des maximes du spectateur, comme ayant été produits par l'usage des maximes du spectateurs seront entendus comme une « description possible dont la correction est reconnaissable ».

Ordonnancement séquentiel

La fin de ce texte sera dévolue à deux tâches. Je tenterai d'explorer plus avant les résultats de l'analyse élaborée jusqu'à présent, ainsi que certaines de ses conséquences. Je chercherai également à montrer que les deux énoncés (« Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras ») peuvent être décrits comme étant issus d'un récit, et ceci en respectant les conditions de validité requises. Je commencerai par cette seconde tâche.

Il devrait être clair que demander aux enfants dont la parole est rapportée dans l'ouvrage *Children Tell Stories* de produire un récit ne garantit pas qu'ils l'aient fait. Il est bien possible que les plus jeunes d'entre eux ne soient pas capable de construire des récits, d'assembler une parole qui soit reconnaissable comme un « récit », ou au moins comme un « possible récit ».

9 « Un enfant conçu tardivement était parfois embarrassant pour une femme qui, alors qu'elle s'amusait avec lui, entendait fréquemment des gens dire dans des lieux publics : « Elle doit être sa grand-mère » » (Fischer, Fischer, 1963, p. 934).

Dans la littérature occidentale, si une suite de paroles est une description possible, elle est également, et par ce fait même, un récit possible ou une partie de récit possible. Il semble donc qu'ayant établi que les deux énoncés sont une description possible, j'ai également, et par ce fait même, établi qu'ils sont un récit possible (ou au moins une partie d'un récit possible). Toutefois, s'arrêter là impliquerait d'ignorer des aspects des énoncés qui ont une pertinence narrative, et qui sont à la fois intéressants et susceptibles d'une analyse. Il convient donc d'aller plus loin.

Les récits possèdent certaines caractéristiques distinctives. Il y a par exemple des fins caractéristiques (« Et ils vécurent heureux ») et des débuts caractéristiques (« Il était une fois »). Du récit possible, dont nous avons investigué un fragment, je vais à présent examiner si l'on peut dire (et j'entends ici, comme ailleurs, « dire de manière valide ») qu'il se termine avec ce qui est reconnaissable comme « une fin » et qu'il commence avec ce qui est reconnaissable comme « un début ».

En suggérant une différence entre des « commencements » et des « débuts » appropriés, ainsi qu'entre des « clôtures » et des « fins » appropriées, j'introduis une distinction importante. Cette distinction, qui n'est aucunement originale, peut être développée en considérant de très simples observations.

- 1) Une parole qui est régulièrement utilisée pour effectuer une activité – « *hello* » est utilisé pour effectuer une salutation – peut ne pas être invariablement utilisée de cette façon, mais peut effectuer d'autres activités – « *hello* »¹⁰ est utilisé pour vérifier si un interlocuteur téléphonique est toujours là ou que la ligne a été coupée – auquel cas c'est en partie son occurrence « au milieu » et non « au commencement » d'une conversation qui sert à discriminer l'usage qui en est fait.

10 (NdT) Le « *hello* » anglais combine les usages de « *hello* » et de « *allo* » en français. L'argument gagnerait en clarté si Sacks disait que « *hello* » s'emploie au début d'une conversation téléphonique pour saluer, et au milieu d'une conversation téléphonique pour vérifier que l'interlocuteur est toujours en ligne.

- 2) Certaines activités n'ont pas seulement des places régulières dans certaines séquences dans lesquelles elles sont effectuées, mais peuvent, si les moyens de les produire font défaut, être décrites par les membres comme ne s'étant pas produites, comme étant absentes.

Par exemple, l'absence de salutation peut être remarquée, comme l'indique la conversation suivante issue d'une observation de terrain. La scène comprend deux femmes adultes, dont l'une est la mère de deux enfants âgés de 6 et 10 ans. Les enfants entrent et l'échange suivant se produit :

Woman: *Hi.*
salut

Boy: *Hi.*
salut

Woman: *Hi, Annie.*
salut Annie

Mother: *Annie, don't you hear someone say hello to you?*
Annie tu n'entends pas quelqu'un te dire bonjour

Woman: *Oh, that's okay, she smiled hello.*
oh c'est bon elle a souri pour dire bonjour

Mother: *You know you're supposed to greet someone,*
tu sais que tu es censée dire bonjour à quelqu'un
don't you?
non

Annie: *((Hangs head)) Hello.*
((baisse la tête)) bonjour

- 3) Certaines activités ne peuvent être effectuées qu'à certaines places dans une séquence. Par exemple, un lanceur ne peut procéder à un troisième lancer qu'après deux lancers valides.

De telles observations invitent à établir une distinction entre une « place » (*slot*) et les « éléments » (*items*) qui l'occupent, ainsi qu'à avancer que certaines activités sont accomplies par la combinaison d'un élément et d'une place.

La notion de place permet au chercheur en sciences sociales de dégager une classe de règles de pertinence. Ainsi, si on peut dire qu'il existe pour une séquence donnée une place dans laquelle une ou plusieurs activités surviennent de manière appropriée, ou surviennent s'il y a lieu, alors l'observabilité de l'occurrence ou de la non-occurrence de ces activités peut être alléguée par un examen de la position et en déterminant si ce qui y survient est une manière d'effectuer l'activité.

Un exemple issu de la classe de règles de pertinence peut être formulé ainsi : pour voir si une conversation a inclus des salutations, examinez le premier énoncé de chaque participant et voyez si y survient un quelconque élément passant pour une salutation ; des éléments tels que « salut », « hello », « bonjour », ... Le fait que la liste contienne une ellipse pourrait être profondément problématique si, alors que nous sommes incapables de lister tous les membres de la classe des « éléments de salutation », nous ne pouvions pas dire que la classe est délimitée, et qu'il y a des formulations qui n'en sont pas membres. Si, par exemple, une formulation telle que la phrase précédente de ce texte était survenue dans le premier énoncé, nous pourrions affirmer avec assurance qu'une salutation ne s'est pas produite.

Limitons-nous à considérer un aspect de l'importance de cette classe de règles de pertinence. Grosso modo, elle permet au chercheur en sciences sociales d'affirmer de manière non triviale que quelque chose est absent. Pour parler d'une absence de manière non triviale, il faut disposer de moyens de montrer à la fois la pertinence de l'occurrence de l'activité qui est éventuellement absente et le lieu qui devrait être examiné pour voir qu'elle n'est pas survenue. Faute des tels moyens, un ensemble indéfini d'autres activités pourraient tout aussi bien être qualifiées d'absente dans la cas d'une occurrence particulière, et l'invocation de l'absence particulière, ne pouvant être discriminée des autres membres de cet ensemble indéfini, deviendrait triviale.

Il semble bien qu'il soit correct de dire que des récits peuvent avoir des débuts, et que nous pouvons inspecter les éléments qui surviennent à leur commencement pour voir s'ils peuvent apparaître comme effectuant un début. De surcroît, étant donné que les récits peuvent avoir une fin,

nous pouvons inspecter les éléments qui surviennent à leur clôture pour voir s'ils peuvent apparaître comme effectuant une fin.

Je m'intéresserai principalement au commencement du récit comme un possible début approprié, mais je vais d'abord brièvement considérer sa clôture : « Elle est allée se coucher ». Avec ceci, le locuteur semblerait non seulement clore, mais clore en effectuant une fin appropriée. Cette impression est due au fait qu'un tel énoncé rapporte – ou peut être entendu comme rapportant – un événement qui constitue une fin appropriée à une chose pour laquelle les fins sont pertinentes et standardisées, à savoir la journée, comme unité d'orientation très régulièrement utilisée. De même qu'une journée est reconnue comme se finissant pour une personne lorsqu'elle va se coucher, de même un récit peut être reconnu comme se clôturant avec une fin si à sa clôture est rapporté le fait que la protagoniste va se coucher. Cette forme particulière de fin n'est bien sûr pas propre aux récits construits par de jeunes enfants ; cette fin, et d'autres similaires telles que le dernier sommeil, la mort, et jusqu'à la disparition du monde, sont des composants réguliers d'entreprises bien plus sophistiquées dans la littérature occidentale.

Je vais à présent me tourner vers le commencement du récit, pour examiner s'il peut être décrit comme un début. Pour ce faire, j'essaierai de montrer que commencer à parler à des adultes constitue pour de petits enfants une affaire tout à fait spéciale. Je ferai cela en me focalisant sur la manière très caractéristique dont les petits enfants, qui ont environ l'âge de la narratrice du récit en question, entament leurs échanges avec les adultes, à savoir en recourant à des éléments tels que « Tu sais quoi ? » Je proposerai une analyse de cette façon de d'entamer un échange afin de caractériser les problèmes par rapport auxquels de tels commencements apparaissent comme une solution méthodique.

Cette analyse me permettra de valider l'affirmation selon laquelle commencer à parler constitue pour les petits enfants une affaire spéciale. Une fois ceci établi, j'examinerai si le commencement particulier auquel nous avons affaire dans ce récit peut apparaître comme un autre type de solution au problème dont j'aurai montré la pertinence.

Si je parviens à montrer qu'une autre solution est employée dans notre énoncé problématique (« Le bébé pleurait »), j'aurai alors établi

que le récit commence avec quelque chose qui est bien un début, et donc qu'à la fois le commencement et la clôture sont des débuts et des fins « appropriés ». Telles sont en tous cas mes intentions.

Je commence par affirmer, grossièrement et seulement par hypothèse (bien naïve car le point est évident), que les enfants ont des droits de parler restreints. Cette hypothèse étant posée, je veux voir si leurs manières d'entamer un échange, avec des adultes, peuvent apparaître comme des solutions adéquates au problème de la nécessité d'avoir un bon commencement en vue d'aller plus loin. Les commencements de ce type peuvent être qualifiés de débuts.

Les enfants d'environ 3 ans traversent une période où certains d'entre eux ont une manière presque universelle de commencer les interventions qu'ils adressent aux adultes. Ils se servent de choses telles que « Tu sais quoi, papa ? » ou « Tu veux savoir quelque chose, maman ? ».

Je vais introduire quelques règles de séquentialité conversationnelle. Je le fais ici sans présenter de données, mais les faits sont si évidents que vous pouvez aisément les vérifier par vous-mêmes ; quoi qu'il en soit, vous connaissez les règles. Les règles de séquentialité s'appliquent à des conversations à deux ; et puisque la conversation à deux constitue un phénomène spécifique, ce que je dirai n'est pas censé s'appliquer aux conversations à trois ou plus.

Une règle basique de la conversation à deux concerne une paire d'objets, les questions et les réponses : si un participant pose une question, l'autre participant peut, une fois la question achevée, parler de manière appropriée, et proposer de manière appropriée une réponse à la question et ne dire rien de plus que cela. La règle appelle des explications considérables, mais pour l'heure cette formulation suffira.

La seconde règle est fondamentale, car c'est par référence à elle que le caractère en principe infini d'une conversation peut apparaître : une personne qui a posé une question peut parler à nouveau. Elle dispose de ce que nous pourrions formuler comme un « droit réservé de parler à nouveau » après que celui à qui la question a été adressée a parlé. *Et*, en faisant usage de ce droit réservé, cette personne peut poser une nouvelle question. J'appelle cette règle la « règle d'enchaînement » et, en

combinaison avec la première règle, elle pourvoit à l'occurrence d'une conversation d'une longueur indéfinie de la forme Q-R-Q-R-Q-R-...

Or, l'amorce caractéristique que nous examinons est une question (par exemple « Tu sais quoi ? »). Ayant débuté ainsi, un utilisateur qui ne disposerait pas de droits de parler restreints serait en position de générer un ensemble indéfini de questions supplémentaires, dès lors que chaque question aurait été suivie d'une réponse ou d'autre chose.

Mais la question avec laquelle nous avons commencé est assez curieuse dans la mesure où il s'agit d'une question plutôt rare, mais pas exceptionnelle, qui a pour réponse une autre question ; dans ce cas, la réponse appropriée et récurrente est : « Quoi ? ». L'usage de questions de ce type entraîne diverses conséquences. Premièrement, si une question qui a pour réponse appropriée une autre question est utilisée et obtient une réponse appropriée, c'est-à-dire la question appropriée, alors la règle d'enchaînement est inversée, c'est-à-dire que c'est le répondeur initial et pas le questionneur initial qui dispose alors du droit réservé de parler à nouveau une fois que l'autre a parlé. Par sa question, le questionneur initial soit n'a pas estimé pouvoir utiliser la règle d'enchaînement, soit a choisi de ne pas le faire. (Nous ne disons pas qu'il n'a pas choisi d'invoquer la règle d'enchaînement mais plutôt qu'il a donné le choix de l'invoquer au répondeur initial. Cela définit deux possibilités distinctes.)

Deuxièmement, non seulement le questionneur ne produit pas son second tour de parole en vertu de la règle d'enchaînement, mais il le produit en vertu de la première règle séquentielle, c'est-à-dire en référence au fait qu'une personne à qui une question a été posée parle de manière appropriée et y répond de manière appropriée. Son second tour de parole a donc la particularité de n'être pas produit grâce à la règle d'enchaînement ni par son choix de produire un second tour de parole par d'autres moyens ; il est de surcroît produit par obligation : une question lui ayant été posée, il est contraint d'y répondre.

Néanmoins et en troisième lieu, la question à laquelle il est obligé de répondre est une « question ouverte », dans le sens où ce qui constituerait une réponse est une chose que le questionneur ne connaît pas, et que, de surcroît, le répondeur devrait connaître étant

donnée la séquence précédente. Ce qui dès lors constitue une réponse à la seconde question est tout ce que l'enfant considère comme une réponse, et il obtient ainsi une opportunité de dire tout ce qu'il voulait dire initialement. A la différence qu'il le fait dans ce cas non pas parce qu'il le souhaite mais par obligation.

Dans ce cas – et ce qui précède constitue une méthode d'explication de la question « Tu sais quoi ? » –, nous pouvons donc considérer que les enfants estiment qu'ils ont des droits restreints qui consistent en un droit de commencer, soit de produire un premier énoncé et pas beaucoup plus. Après cela, ils ne poursuivent que si on le leur demande. Et si c'est bien ainsi qu'ils voient leur situation, ils ont assurément développé une solution élégante.

Ces arguments nous permettent à présent de dire qu'il est approprié de se focaliser sur la façon dont les enfants commencent à parler. Et nous pouvons examiner si les débuts de récits, dans la mesure où ils ne sont pas produits par l'intermédiaire des débuts culturellement standardisés (tels que « Il était une fois »), peuvent apparaître comme des débuts en vertu de la situation spéciale des enfants vis-à-vis de l'activité de commencer à parler.

Venons-en maintenant au statut de début approprié pour « Le bébé pleurait », en particulier en tant que commencement qui est un début en vertu du fait de permettre à celui qui a des droits de parler restreints d'ouvrir l'échange de manière appropriée. Je le ferai en considérant une autre solution au problème de commencer à parler avec des droits restreints. Je commencerai par introduire le terme de « ticket ». Je peux vous montrer ce que je vise par ce terme avec un exemple hypothétique. Supposons que deux adultes quelconques soient co-présents et ne disposent pas de droits à se parler, parce que, par exemple, ils n'auraient jamais été présentés. Pour ces deux personnes, il existe toutefois des conditions auxquelles l'une peut commencer à parler à l'autre. Et le fait que ces conditions soient celles qui sont utilisées pour commencer de fait à parler peut être montré en examinant une première prise de parole. Dans ce cas, nous dirons que l'on commence à parler par l'intermédiaire d'un ticket. C'est-à-dire que l'élément utilisé pour entamer l'échange est un élément qui, en l'absence d'autres droits, sert à légitimer quelqu'un

d'avoir commencé à parler. Par exemple, l'un se tourne vers l'autre et dit : « Vos pantalons sont en train de brûler. » Ce n'est pas n'importe quelle ouverture mais une ouverture qui dit pourquoi l'un a rompu le silence, qui légitime le fait que l'un a parlé. Les tickets sont donc des éléments spécifiquement utilisables comme premiers éléments de la parole d'une personne qui a des droits restreints à parler à une autre. Et la classe de tickets la plus prototypique est celle des « annonces de problèmes pertinents pour l'autre ».

Il est à présent suffisamment clair (cf. la discussion antérieure des normes) que les pleurs d'un bébé posent un problème qui est pertinent pour une personne donnée, par exemple la mère du bébé. Celui ou celle qui entend un bébé pleurer obtient un droit de parler, c'est-à-dire d'annoncer le fait qu'un bébé s'est mis à pleurer, et peut le faire le plus efficacement par l'intermédiaire d'un ticket, c'est-à-dire « le bébé pleurait ». Ceci étant le cas, nous pouvons voir dès lors que l'ouverture « le bébé pleurait » est un début approprié, c'est-à-dire qu'il peut servir comme début pour quelqu'un dont les droits de parler sont initialement restreints.

Nous sommes désormais en mesure de dire que le récit que nous avons examiné présente à la fois un début approprié et une fin appropriée. Il s'agit d'un récit en vertu du fait qu'il constitue une description possible. Mais le statut de récit tient également au fait que ses constituants sont des éléments qui apparaissent à des places déterminées. Cela montre que la narratrice est susceptible de savoir que les récits comprennent de telles places et qu'il existe des éléments spécifiques qui en sont des occupants adéquats.

Références

Fischer, J. L., A. Fischer (1963), « The New Englanders of Orchard Town, U.S.A », pp. 869–1010 in B. B. Whiting (ed.), *Six Cultures. Studies in Child Rearing*, New York, John Wiley.

Sacks, H. (1972), « An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology », pp. 31–74 in D. Sudnow (ed.), *Studies in Social Interaction*, New York, The Free Press.

Traduit de l'anglais américain par Alain Bovet

FABIENNE MALBOIS

Chercher la société dans la conversation, s'engager dans une sociologie de l'ordinaire

1. Etudier la société dans la conversation

Il est possible de déterminer le degré d'institutionnalisation d'une discipline scientifique au nombre des manuels de vulgarisation qu'elle produit à destination des nouveaux entrants. Comme on le sait, ces ouvrages répondent à une demande précise qu'il est par définition difficile de satisfaire, bien qu'on en trouve toujours qui accomplissent très bien leur travail d'introduction et d'initiation. Qui souhaite réellement savoir de quoi est constituée telle ou telle discipline, connaître, en d'autres termes, les questions qui font problème, les notions et les concepts majeurs, les principaux acquis ou encore les controverses qui divisent, a cependant tout intérêt à délaissier très vite ce genre de manuels. Et à se tourner vers les bibliographies constituées dans leurs travaux par les acteurs de la communauté scientifique concernée, afin d'examiner et de compiler la liste des auteurs cités. En effet, s'il est un endroit où se lit la définition d'une discipline scientifique, c'est bien celui où les membres reconnus de ladite discipline disent qui compte et avec qui compter. A écumer les revues, les livres et les thèses de doctorat, on constatera aisément que Harvey Sacks est un auteur qui a plus retenu l'attention des linguistes que des sociologues. Sacks avouait lui-même (1992, I, p. 29), non sans une once de nonchalance, ne pas toujours comprendre les raisons qu'ont les sociologues de faire ce qu'ils font. Faut-il en conclure qu'il n'est pas un sociologue ? Sans doute parce que leur destinataire implicite fut sans nul doute la communauté des sociologues alors en exercice, s'engager dans les *Lectures on Conversation* est assurément une expérience qui conduit à répondre par la négative. En effet, passé un léger

sentiment de surprise, ne serait-ce que parce toute première lecture est une confrontation avec l'inconnu, le ou la sociologue qui accepte de se laisser emmener par la prose sacksienne se retrouvera très vite en terrain familier, ou, tout du moins, se débattrà avec un auteur qui aborde de façon singulière des questions qui lui sont ordinaires.

Le but du présent ouvrage est de faire découvrir au chercheur en sciences sociales, et plus largement à toute personne qui cherche à comprendre et à saisir les diverses méthodes dont nous disposons en commun pour « faire société », quels sont les apports de Sacks à cette question. Plus précisément, sachant que la conversation a reçu l'attention d'auteurs aussi éminents que Gabriel Tarde (1922 [1901]) ou encore Erving Goffman (1987 [1981], 1991 [1974])¹, nous nous donnons ici pour tâche de mettre en évidence, aussi simplement que possible, mais sans sacrifier aucunement à des réductions dénaturantes, en quoi cette analyse des échanges langagiers est, foncièrement et essentiellement, une sociologie. Pour ce faire, ce texte va tout particulièrement s'attacher à préciser en quoi, dans les *Lectures*, le langage, et plus précisément les actes de parole tels qu'ils sont produits, ordonnés et mis en forme dans des situations sociales concrètes, est envisagé à la manière d'une institution sociale totale, et en quoi parler réalise, dans la démarche descriptive mise en œuvre, « l'unité du dire et du faire » (Sharrock, Watson, 1990). Nous allons également montrer en quoi l'adoption de cette perspective particulière sur le langage conduit Sacks à retravailler en profondeur les notions de « réalité » et de « contexte ». Celles-ci figurent au rang des termes majeurs et de bas niveau du lexique des sociologues, qui s'en servent pour décrire *a minima* les faits sociaux. Sacks nous propose quant à lui de démarrer l'enquête en amont, et de nous intéresser aussi à la façon dont les « choses sociales » (Durkheim, 1988 [1895]) que nous qualifions de « réalité » et de « contexte » sont constituées et objectivées comme telles.

1 Dans *L'opinion et la foule*, en particulier dans le chapitre 3, « L'opinion et la conversation », pour ce qui concerne Tarde (1922 [1901]) ; dans *Les cadres de l'expérience* (1991 [1974]), en particulier dans le chapitre 13, « Les cadres de la conversation », et dans *Façons de parler* (1987 [1981]), en particulier dans le chapitre 3, « La position », s'agissant de Goffman.

Une telle opération de renversement ne va pas sans rappeler la relecture de Emile Durkheim proposée par Harold Garfinkel (2001, 2002), ni sans mettre en œuvre un geste proprement phénoménologique, qui vise à restituer les modalités à partir desquelles la « réalité » est rendue sensible et concrète. Comme on le verra, ce type d'enquête a des conséquences analytiques importantes. Saisir le processus d'autoconstitution de la société à même les activités langagières implique en effet non seulement la définition et la délimitation d'un objet de recherche, mais également la dotation d'un point de vue depuis lequel l'observer. C'est pourquoi la voie dans laquelle nous nous engageons ici est à la fois générique (il n'est pas une sociologie qui n'a pas une ontologie), et générale (nous commencerons par chercher dans les *Lectures* rien de moins qu'une chose aussi vague, totale et absolue que « la société »). Notre ambition sera toutefois limitée. Elle consistera surtout à déterminer ainsi qu'à préciser les contours du regard singulier que Sacks porte sur le monde social, de sorte à lui faire perdre, en aiguisant le nôtre, de son caractère extraordinaire. Une fois l'étrangeté apprivoisée, nous serons en mesure de voir pareillement, soit à même distance et à hauteur identique, et de trouver nous aussi la société dans la conversation.

2. Ce que parler, dans les *Lectures*, veut dire

2.1 *Le langage comme institution sociale totale*

Fidèle à une conception procédurale du monde social, Sacks se méfie des définitions ostensives qui cherchent à fixer la réalité, qui visent à dire le monde au lieu de l'analyser. S'il juge ces dernières peu utiles à l'exercice de quelque activité scientifique que ce soit, il estime en revanche qu'il est, d'un point de vue analytique, pertinent de s'intéresser à ce qu'elles font. Ainsi, à l'étudiant qui lui demande dans quelle mesure sa démarche s'accommode de la sociologie et son objet (la structure sociale) tels qu'on pourrait les définir l'une et l'autre dans un

sens général, il suggère de prendre le problème par l'autre bout, soit d'envisager la définition pour ce qu'elle est, à savoir une sorte d'activité sociale dotée d'une certaine intention :

Examinons ce qu'une définition peut faire. Une définition, c'est comme une épitaphe aux frontispices d'une pierre tombale qui dirait : « Ceci est ce que ceci a été ». L'idée selon laquelle définir [pour un sociologue] permet de contrôler l'activité – dans le sens où si tu ne définis pas ce que tu dis tu ne peux rien faire – est une absurdité (I, p. 29).

Cette prévention envers l'usage des définitions dans le travail sociologique a sa source dans la façon dont Sacks se situe au sein d'un débat sur lequel achoppe l'ensemble des sciences sociales, celui de la relation entre le langage et la réalité. D'emblée, soyons clair : cette position n'est pas la marque d'un positivisme primaire selon lequel la réalité sociale parlerait d'elle-même (c'est-à-dire, il est inutile que la sociologie définisse son objet étant donné que les faits sociaux s'imposent d'eux-mêmes), ni, à l'opposé, d'un relativisme (ou poststructuralisme) naïf selon lequel le langage créerait tout bonnement et uniment le monde (c'est-à-dire, il est absurde de chercher à proposer une définition de la réalité sociale étant donné que tout n'est qu'une question de définition et se résume au pouvoir d'imposer *sa* définition). En reconnaissant que le langage est *constitutif de* notre monde plutôt qu'il ne le représente ou ne le construit, la perspective sacksienne échappe en effet au dualisme stérile et problématique entre réalisme et idéalisme. Plus précisément, elle met en œuvre une épistémologie qui, d'une part, n'oublie pas que la sociologie est une activité qui s'énonce pour une grande part dans les termes du langage naturel et fait fond de la connaissance de sens commun de l'organisation sociale que ceux-ci incorporent ; et, d'autre part, lie le langage à l'action humaine, l'action langagière, en tant qu'elle est une forme d'action parmi d'autres, étant d'emblée pensée sous les auspices de son caractère pleinement et irrémédiablement sociale.

C'est ainsi que les *Lectures* radicalisent les réflexions les plus abouties sur l'interrelation entre le langage et la société. Du côté des sciences du langage, elles peuvent être interprétées comme réalisant la version empirique de la théorie des actes de langage développée

par John L. Austin (1970 [1962]), puis poursuivie par John R. Searle (1972 [1969]), du moins telle qu'elle a été exposée dans la postface à la traduction française de *How to Do Things with Words* (*Quand dire, c'est faire*). Pour rappel, en formulant la notion d'« acte illocutoire », Austin aurait finalement conclu, ainsi que le souligne François Récanati, que l'acte de parole le plus ordinaire comme conseiller, interroger ou remercier, par exemple, et non plus seulement les actes proprement institutionnels dont il avait fait, au départ de sa réflexion sur le langage, les actes performatifs par excellence (le « Je te baptise » ou « Je te marie » du prêtre notamment), accomplit un certain acte social. Du côté de la sociologie, les *Lectures* permettent d'échapper au réductionnisme sur lequel finissent par buter même les théories du langage les plus abouties. Il en va notamment ainsi de la théorie de Pierre Bourdieu (1982, 2001) qui, en dépit de sa complexité, reconduit une opposition problématique entre langage et société en stipulant que l'efficacité d'un acte de langage dépend en définitive de la position du locuteur au sein de la structure sociale et de l'autorité de l'institution qu'il représente. Sacks parvient à éviter ce dernier écueil en adoptant une perspective particulière sur le langage. En effet, pour lui, les actes de langage, plus précisément le fait de parler, à savoir très concrètement faire des phrases et les agencer, formuler des énoncés et des catégories (*sentence-making*), est en lui-même une institution sociale. Et l'analyse des activités langagières (telles que définir), et plus précisément la description des actions que celles-ci accomplissent, sont une façon de chercher la société, son mode d'organisation et de structuration, dans les conversations ordinaires (I, p. 288).

2.2 L'hypothèse de « l'unité du dire et du faire »

Les pratiques langagières, telles que définir un objet, poser une question, demander une explication, sont donc d'abord envisagées par Sacks comme étant des activités sociales. C'est dans ce sens que l'on peut avancer, avec Wes Sharrock et Rod Watson (1990), qu'il souscrit à l'hypothèse selon laquelle parler réalise « l'unité du dire

et du faire ». En concevant le dire comme un faire, cette hypothèse récuse toutes les approches qui suggèrent que le rapport entre le langage et la réalité relève d'un problème de correspondance. Elle permet, par la même occasion, d'échapper à l'aporie que recèlent toutes les solutions engagées par cette façon de poser la question. Si elles sont nombreuses et fort variées, toutes ces solutions butent en effet sur le même problème, celui qui consiste, *in fine*, à devoir trouver le moyen de mesurer l'adéquation du dire par rapport au faire, le dire étant toujours et inévitablement conçu, dans cette relation de correspondance tissée entre le langage et la réalité, comme une description du faire (Sharrock, Watson, 1990, p. 231). Mais si un dire est irrémédiablement un faire, la réciproque est également vraie, soulignons-le. En effet, le faire incorpore toujours un dire, au sens d'indiquer : « ce qui est fait est organisé de telle sorte à [pouvoir] être rapporté et décrit » (Sharrock, Watson, 1990, p. 235)². Pour illustrer cette idée, reprenons à Sharrock et Watson l'exemple d'un faire tel que « partir en vacances ». Les documents que les vacanciers préparent ou prennent avec eux (passeport, réservation d'hôtel, guide touristique, etc.), les cartes postales qu'ils envoient à leurs connaissances depuis le lieu de leur villégiature, les souvenirs qu'ils ramènent finalement chez eux (menus objets, photos, vidéos, etc.), sont toutes des choses à la fois constitutives et typiques de l'activité « partir en vacances ». Autrement dit, ce sont des choses qui entretiennent un rapport réflexif à une telle activité : elles en font un faire de la sorte « partir en vacances ». Ces choses dès lors participent de la possibilité même de relater, de décrire et de rendre compte d'une telle activité pour ce qu'elle est. C'est dans ce sens que l'on peut dire que les activités sociales possèdent leur propre *accountability*, à savoir qu'elles ont un caractère autodescriptif ou qu'elles se décrivent elles-mêmes³.

2 Le « dire » n'est donc pas à comprendre ici au sens littéral, à savoir un sens d'un acte de parole ou d'une mise en langage.

3 Cette idée du caractère observable et descriptible (*accountable*) de l'action, qui a été développée par l'ethnométhodologie (Garfinkel, 2007 [1967]), Sacks y compris, constitue le thème principal du texte de Sormani et Rossé (2014) dans cet ouvrage.

Comment doit-on, dès lors, considérer les dires *sur* les faire, des dires auxquels nous sommes, en tant que sociologues, inévitablement confrontés dans le cadre de nos activités de recherche. Plus précisément, peut-on connaître la signification de telle ou telle action en parlant, soit en interrogeant, par le truchement d'un entretien ou d'un questionnaire, celui ou celle qui a accompli l'action – celle de « partir de en vacances » par exemple –, de sorte à découvrir les raisons de son faire, à savoir les « parce que » qui rendent compte du sens de son action ? Ici, la réponse de Sacks est sans ambiguïté : « Il n'y a pas de place dans le monde, en principe, pour utiliser une procédure qui consiste à demander une explication quand il s'agit de découvrir ce qu'une personne est en train de faire » (I, p. 516). Autrement dit, s'il reste évidemment utile de poser des questions pour récolter des données, en aucun cas l'entretien ne peut donner directement accès au sens d'une activité, comme si la compréhension que l'on pouvait en avoir se limitait au « sens subjectif » et n'avait rien de partagé. D'ailleurs, Charles Wright Mills (1940) ne disait-il pas déjà que les motifs ne pouvaient être que les termes au moyen desquels *les acteurs sociaux* procèdent à l'interprétation des conduites d'autrui ?

Le point soulevé ici par Sacks ne consiste évidemment pas à dire que l'action n'est pas dotée d'intentionnalité⁴. Ni à nier l'intérêt de faire des entretiens ou de passer des questionnaires, ou encore à avancer l'idée que ces méthodes présentent des défauts qui pourraient être corrigés, en posant de meilleures questions par exemple. Il s'agit bien plutôt d'insister sur le fait que questionner et répondre sont des pratiques conversationnelles qui, comme les autres, accomplissent un certain nombre d'actions ; et qui sont traitées par quiconque pour ce qu'elles sont, à savoir des activités d'une certaine sorte (questionner, par exemple), qui en appellent d'autres (répondre, par exemple). Aussi, l'impossibilité est logique (ou principielle) et non pas simplement méthodologique (ou accidentelle) : à une question qui lui est posée, il peut être tout aussi adéquat, pour le récipiendaire, de répondre que de poser à son tour une question, par exemple pour demander une précision s'il juge peu claire la question qui lui a été adressée. C'est ce

4 Sur la distinction entre l'intentionnalité de l'action et les intentions du sujet de l'action, voir Anscombe (2002 [1957]).

que pointe Sacks avec beaucoup d'à-propos, dans le type de formule lapidaire et flamboyante dont il a le secret :

Tu peux demander à quelqu'un « Qu'est-ce que tu veux dire ? » et il peut arriver que cette personne te dise bel et bien ce qu'elle veut dire. Mais ce que j'entends par « en principe », c'est que si tu dis à quelqu'un « Qu'est-ce que tu veux dire ? », cette personne pourra toujours dire « Qu'est-ce que tu veux dire par qu'est-ce que je veux dire ? » et tu es fichu (I, p. 516).

La tâche qui attend celui ou celle qui souhaiterait déterrer le sens caché d'une action en posant des questions est donc infinie. C'est ce qu'il faut comprendre de cette reprise, au cœur des *Lectures* et dans une tonalité wittgensteinienne, d'une préoccupation typiquement wébérienne⁵. Notons que dans les *Recherches en ethnométhodologie*, Garfinkel (2007 [1967]) évite l'écueil de la sociologie compréhensive de Max Weber de façon moins sibylline, en se refusant « à appréhender un « sens visé » par un sujet intentionnel » (Céfaï, 1988, p. 44). Le sens des activités y est en effet non seulement conçu comme étant un sens interne à celles-ci ; il apparaît aussi comme étant ordinairement public et observable, et partant reconnaissable par les individus agissant. Sous ce dernier aspect, il est également vu comme un sens éminemment pratique, qui sert en quelque sorte de « guide » dans et en vue de l'action, et qui opère toujours de l'intérieur d'une situation.

3. Définir la réalité sociale : un travail ordinaire mené conjointement

3.1 *Maintenir un monde commun*

Devrait-on alors comprendre que dans l'ordre conversationnel qu'est la société de Sacks, il n'y a pas de place pour faire de la sociologie ?

5 Cf. Weber, 1995 [1956], en particulier le premier chapitre intitulé « Les concepts fondamentaux de la sociologie ».

Certainement pas, même si le geste opéré dans les *Lectures* nous force à effectuer un profond déplacement. Notamment pour notifier ce premier fait d'évidence : si la sociologie ne peut pas définir *a priori* la réalité sociale qu'elle entend investiguer, dans la mesure où définir est une activité d'ores et déjà incluse dans celle-ci (dans la réalité donc), il n'en demeure pas moins que les acteurs sociaux eux-mêmes s'affairent à cette activité. Autrement dit, définir la réalité est véritablement un phénomène de « membre », au sens que Garfinkel (2007 [1967]) comme Sacks donnent à cette notion⁶. Rappporter la production du sens de la situation aux acteurs sociaux est une idée devenue aujourd'hui classique, grâce aux sociologues de l'Ecole de Chicago⁷. Elle peut néanmoins demeurer passablement abstraite, si ce n'est théorique. C'est le cas par exemple de la notion de « cadre » chez Goffman (1991 [1974]). On s'en souvient, cette notion renvoie aux schèmes d'interprétation qui, mobilisés dans une situation, la structurent tout en pourvoyant à son sens public. Marqué par la vulnérabilité, le sens dont est dotée une situation se prête à la renégociation et à la « modalisation ». Aussi, l'on peut dire que Goffman développe, avec l'analyse des cadres, une sociologie perspectiviste de l'expérience du monde social qui s'intéresse avant tout aux fluctuations, aux variations, aux ruptures, aux failles. A l'inverse, Sacks insiste quant à lui plutôt sur le *travail collectif de maintenance du sens commun*. Un commun qui renvoie à la fois à la définition de la réalité ici et maintenant, produite conjointement et ordinairement par les participants à une conversation à travers leurs échanges, et à la mobilisation, pour ce faire, de procédures et de méthodes relevant des capacités anthropologiques qu'ils possèdent de

-
- 6 A savoir tout individu adulte qui, en raison de la maîtrise du langage naturel de la société dans laquelle il vit et a été socialisé, possède une connaissance de sens commun de sa structure sociale et de son organisation, ainsi que de ses us et coutumes, et partage un certain nombre de savoir-faire et de méthodes d'inférence ordinaires propres au raisonnement pratique.
- 7 Pour une présentation, en français, de l'Ecole de Chicago, on pourra notamment se rapporter à Joseph et Grafmeyer (2004 [1979]), à Chapoulie (2001), de même qu'à la préface que ce dernier a écrite pour accompagner la publication en français d'une série de textes de Hughes (1996 [1971]).

conserve⁸. Entre autres, cette double dimension est magnifiquement dépliée dans les cours qu'il a consacrés aux « règles de liaison » (*tying rules*) (I, pp. 370–381).

Imaginons la situation d'enseignement. Sacks a sous les yeux les données issues d'une séance de thérapie de groupe comprenant un thérapeute et des patients adolescents, des données qui ont été enregistrées puis retranscrites et qu'il souhaite analyser devant ses étudiants⁹. Sacks commence par se demander si, pour analyser cette conversation, il est possible de prendre au hasard n'importe quel énoncé, quel que soit l'endroit où celui-ci apparaît, pour le placer ailleurs dans la conversation, transformant ainsi l'ordre séquentiel de cette dernière. Que changer l'ordre de certains énoncés d'une conversation ne change pas le sens de la conversation est, souligne-t-il, tout à fait possible. C'est le cas en l'occurrence des énoncés qui marquent le début et la fin d'un nouveau thème et qui constituent, en eux-mêmes, une séquence ordonnée inscrite dans une séquence plus large. Mais il est tout aussi certain que l'ordre, souvent, importe. Pour preuve, nous les sociologues sommes prompts à préciser que ceci ou cela, faute d'en avoir une juste compréhension, est à resituer absolument dans son « contexte », à savoir là où « ceci » ou « cela » tirent leur signification. Et ceci sans doute parce que si nous peinons encore à reconnaître que la situation est dotée d'une structure spatio-temporelle qui lui est propre (Joseph, 2009 [1998] ; Quéré, 1997), nous faisons plus facilement montre, dans le cas de cours d'actions à « grande échelle », d'une forte sensibilité historique.

Dans la mesure où la mise en désordre des énoncés est susceptible d'être vue, par les conversants eux-mêmes, comme un problème auquel il faut remédier, Sacks en déduit qu'il doit bien exister des « règles de liaison » (*tying rules*) qui pourvoient au caractère « non désordonnable » (*non-disorderability*) de la conversation, qui régulent, autrement dit,

8 Au sens où, pour reprendre l'exemple évoqué ci-dessus, savoir poser une question et reconnaître une réponse sont des compétences que possède tout *membre* de la société et pas seulement celles et ceux qui se sont spécialisés dans une profession telle que la sociologie.

9 Comme on le verra, ces séances constituent la source de nombre des analyses présentées dans les *Lectures*.

son déroulement selon un certain ordre. Prenons, à sa suite, l'exemple de la paire d'énoncés adjacents « question-réponse ». En posant une question, un locuteur effectue une double opération : s'il s'identifie lui-même comme « premier locuteur » de la paire, il institue également la nécessité d'un deuxième locuteur. Autrement dit, ce locuteur met en œuvre une des règles dites du premier locuteur (*first speaker rules*) qui édicte quelque chose comme ceci : un énoncé reconnaissable comme étant l'énoncé d'un premier locuteur amène à rechercher et à identifier l'énoncé du second locuteur qui lui est apparié. Dans ce sens, l'on peut dire des règles du premier locuteur qu'elles veillent à ce qu'un énoncé à venir soit proprement lié à l'énoncé en cours. Notons toutefois, ici, que si la question est souvent le premier item d'une paire d'énoncés, il arrive qu'elle occupe la position de « second item », comme c'est le cas quand une question est liée à une affirmation formulée antérieurement. Par exemple, « Pourquoi tu dis ça ? », ou encore, « Ah bon, vraiment, en quoi ? », sont deux questions qui peuvent découler d'un énoncé constatif tel que, respectivement, « Je n'aime pas les gros » ou « Tu fais peur aux hommes ».

Les « règles de liaison » mises au jour par Sacks, dont les paires adjacentes « question-réponse », « injure-réplique », « salutation-salutation » et « invitation-acceptation/refus » sont les plus courantes, sont susceptibles d'être déployées et combinées à l'infini dans une conversation. Elles pourraient suffire, moyennant un chaînage complexe, à produire l'ordre de tous les énoncés qui la composent. Une fois décelées par l'analyste, elles ont pour intérêt de lui permettre de décrire comment les « membres » font pour réguler à la fois le droit et le devoir d'entrer en conversation. Ce type de régulation est manifeste dans les discussions à plusieurs (*multi-party conversation*), au sein desquelles la règle du premier locuteur régit non seulement la prise de parole de la personne habilitée à occuper la place de second locuteur, mais également celle des individus qui, bien qu'ils soient présents, ne sont pas censés intervenir. C'est dire que si, dans une interaction réunissant A, B et C, le premier locuteur A s'adresse à B, une prise de parole intempestive de C qui précéderait l'intervention de B sera ressentie et gérée par les participants comme une prise de parole illégitime. Et de fait, dans la

plupart des cas, C s'arrêtera de parler au moment où B débutera sa répartie, respectant en cela la règle du premier locuteur (B a en effet été désigné par A comme étant le deuxième locuteur). A cet égard, il semble assez évident que la position de premier locuteur confère *a priori* une importante capacité à définir la situation. En effet, une question qui a été posée crée l'attente, pour ne pas dire l'obligation, d'une réponse. C'est la raison pour laquelle l'une des formes les plus achevées de la discussion en termes de séquences « question-réponse » est, pour Sacks, le dialogue pédagogique de la maïeutique socratique. Cette conversation, au sein de laquelle le premier locuteur (Socrate) cherche à obtenir du second locuteur (l'apprenant) un « Je ne sais pas » (« *I don't know* »)¹⁰, est complètement organisée, et ceci jusqu'à épuisement des réponses, par les questions posées par l'enseignant à son élève.

3.2 *Instituer des places et des relations : le pouvoir des mots*

Rapporté au problème qui nous intéresse ici, à savoir celui du lien entre les activités langagières et la société, il apparaît que le fait de révéler l'existence des règles du premier locuteur équivaut à une démonstration de l'argument sociologique défendu. Avec la mise en évidence de ces règles et de leur fonctionnement, Sacks montre en tout cas à l'envi que le langage structure, au sens fort du terme, les relations sociales. A parcourir les *Lectures*, on pourrait avoir tendance à identifier la société d'abord dans les « catégories d'appartenance » (Sacks, 1972, 1974) telles qu'« époux »/« épouse », « parent »/« enfant », « père »/« mère » etc., qui renvoient explicitement et spécifiquement à *une* institution sociale, la famille, et qui présupposent à la fois un certain type de personnes, de relations, d'activités ainsi que des droits et des obligations mutuelles¹¹. Cependant, comme on le voit à l'appui d'un tel exemple, la relation qui se noue par le biais du langage entre un « questionnant »

10 Sacks fait du reste judicieusement remarquer à ce sujet que « Je ne sais pas » est sans doute le seul énoncé pouvant être proposé en toutes circonstances comme une réponse possible.

11 Autres que celles du droit (sphère juridique) s'entend.

et un « répondant » relève véritablement de la *force instituante* de la parole. L'analyse que propose Sacks suggère dès lors que le pouvoir des mots se trouve non pas tant dans l'institution qu'ils soutiennent ou représentent, mais dans les relations sociales et les différences que les mots instituent. Aussi, s'il existe quelque chose comme des relations de pouvoir, celles-ci sont à chercher non pas au niveau de l'énoncé, ni encore au niveau de l'énonciateur, mais d'abord au niveau de la position occupée par le locuteur au sein de l'énonciation et des activités que cette position énonciative rend possible¹². Autrement dit, si le langage est rarement innocent, ou a des conséquences sociales, c'est aussi parce que parler consiste, à l'instar d'autres institutions, à administrer un système organisé de positions liées et ordonnées entre elles, qui autorise et qui contraint tout à la fois. Si la régulation de ce système de positions se concrétise bien dans une situation conversationnelle particulière, avec toutes les contingences locales et situées que cela implique, elle relève cependant du *sens de l'institution* (Descombes, 1996 ; Quéré, 2004 ; Quéré, Terzi, 2013), soit des croyances communes qui s'imposent à quiconque parce qu'elles sont à la fois ce qui nous oblige et ce que nous aimons, pour reprendre cette définition de Durkheim (1988 [1895])¹³.

C'est la raison pour laquelle Sacks insiste dans ses travaux sur la structure séquentielle (*sequential structure*) de la conversation, dont il s'applique constamment à montrer la socio-logique, à l'aide de la notion de « place » ou de « position » (*slot*). La « place », nous

12 A propos de la question, voir également le cours intitulé « *On questions* » (I, pp. 49–56). Sacks y traite de la pertinence de la règle selon laquelle « si tu poses une question, tu as une bonne chance de parler à nouveau par la suite ». Il y thématise également l'observation, exemplifiée au moyen d'une situation vécue ainsi que d'un extrait tiré de ses données, selon laquelle le locuteur qui pose les questions a le contrôle, partiel, de la conversation. Une réponse peut être ou non « produite en se référant au projet de la question », le locuteur qui répond manifestant dans chacun de ces deux cas un engagement différent dans l'interaction. Il serait possible de qualifier de « collaboratif » le locuteur qui produit sa réponse « en se référant au cadre de la question ».

13 La sociologie qui a développé avec le plus de pertinence ce programme qui, chez Sacks, demeure en toile de fond, est sans doute celle de Widmer (2010).

dit Sacks, est l'unité naturelle, on pourrait dire l'unité constitutive, d'une conversation, de sorte que si aucun énoncé ne vient remplir la place qui est structurellement prévue pour lui¹⁴ son absence en sera visible et reconnaissable. Sacks recourt souvent à l'exemple des salutations pour montrer que la conversation est organisée par des places (cf. par exemple la *Lecture 5, Spring 1966*, I, pp. 306–311). Des énoncés comme « Bonjour » ou « Salut » ont en effet ceci d'intéressant qu'ils ne sont des « salutations » que s'ils interviennent dans la conversation à une « place de salutations », autrement dit « en première position ». Par ailleurs, et dans la mesure où des salutations appellent toujours des salutations en retour, si A salue son ami B et que ce dernier ne lui renvoie pas ses salutations et passe tout droit son chemin, A pourra conclure soit que B ne l'a pas vu, soit que B n'a pas voulu le voir. Autrement dit, en l'absence d'une activité attendue de B, A se trouvera en situation d'ouvrir une petite enquête sociale afin de déterminer les raisons qui ont poussé B à se comporter de façon peu acceptable.

Pour autant, nous ne sommes pas dépourvus de ressources auxquelles il est possible de recourir pour réparer une situation au sein de laquelle l'étiquette aurait été peu ou prou violée¹⁵. L'une de ces ressources est par exemple l'expression « à propos » (« *by the way* »). Sacks imagine le cas suivant : Arthur aborde Paul, qu'il connaît très bien, avec un « Salut, comment ça va ? » (« *Hi, how are you* »), et tous deux s'engagent alors dans une conversation de près de quinze minutes. Plus précisément, Paul fait longuement état de ses problèmes, Arthur se contentant de prononcer un « Oui », « Oui », « Oui oui » de temps à autre. Quand Arthur met fin à la conversation et s'apprête à partir, Paul a toujours la possibilité de lancer, au moment où Arthur tourne les talons, comme pour s'excuser d'avoir fait si peu cas de lui en monopolisant toute son attention : « A

14 Dans le sens où la question créant la place pour une réponse, celle-ci devient un item attendu.

15 Et c'est tant mieux, aurions-nous l'envie d'ajouter, tant la préservation de la civilité n'est pas sans lien avec la possibilité de l'espace public démocratique : Joseph (1984).

propos, comment vas-tu ? » (« *By the way, how are you ?* »). Autrement dit, tout se passe comme si le « à propos » fonctionnait ici comme un passe-droit séquentiel rétroactif. Il vient en effet signaler le fait que Paul aurait dû, à un moment antérieur de la conversation, prononcer tel ou tel item (« Comment vas-tu ? » dans le cas présent), un item qui avait une place appropriée dans la conversation, laquelle n'a pas été respectée.

La mise en évidence de l'existence de places ou de positions au sein de la conversation est lourde de conséquences analytiques. Contrairement à ce qu'avance Bourdieu (2001, p. 159), cela implique qu'il est n'est pas vain, ni naïf, pour la sociologie, de « chercher le pouvoir des mots dans les mots ». Mais à la condition, il est vrai, d'analyser la parole en action, et de l'aborder comme le ferait un tenant du holisme structural qui étudierait en anthropologue les systèmes de parenté des sociétés non occidentales (Alès, Barraud, 2001), ou encore le système des relations sociales médiatisées par le don (Mauss, 1993 [1950]). Ce qui suppose de déployer au moins une double perspective. D'une part, il s'agit de considérer le mot dans la réalité de ses instanciations pratiques et dans les effets pragmatiques de son énonciation en situation. Ce type d'examen est crucial, mais reste largement insuffisant puisque s'y cantonner reviendrait à appréhender la société à la manière de purs « mécaniciens ». C'est pourquoi, dans la mesure où le langage médiatise un « voir comme » fait de règles et de significations communes, « une organisation des perspectives et des interprétants » (Quéré, 2004), il est aussi nécessaire, d'autre part, d'aborder le mot en fonction de la mise en forme et en sens du lien social qu'il encapsule. Autrement dit, et pour filer la métaphore, Sacks nous invite à tenir compte du fait que la voiture n'est pas seulement un assemblage de pièces qui, si elles sont correctement agencées, est un véhicule, à savoir une machine qui roule plus ou moins vite, plus ou moins longtemps, en consommant plus ou moins d'essence. La voiture est en effet aussi un objet signifiant, qui médiatise et configure bon nombre de relations sociales, soit les relations entre un vendeur et un acheteur, un patron et un ouvrier, une ville et des habitants, par exemple, et les systèmes d'attentes respectives que celles-ci impliquent.

4. Le contexte : du concept descriptif au phénomène social objectif

4.1 *Le contexte et la réalité : une relation interne*

Mais revenons à la question des règles de liaison (*tying rules*) et poursuivons l'exposition des enseignements que nous pouvons tirer de leur analyse. Il existe, au côté des règles du premier locuteur, des règles dites du second locuteur (*second speaker rules*). Ces dernières sont le pendant des premières, dans le sens où elles fonctionnent de manière exactement inverse. Autrement dit, les règles du second locuteur amènent à chercher la première partie d'une paire à partir d'un énoncé immédiatement reconnaissable et identifiable comme étant la seconde partie d'une paire, et ceci indépendamment du fait que l'énoncé que l'on s'en va dès lors rechercher ait été, ou non, produit intentionnellement comme une première partie de paire. On l'aura compris : alors que les règles du premier locuteur génèrent une seconde partie de paire de manière prospective, les règles du second locuteur ont une action rétrospective sur la conversation. Dans ce cas en effet, l'existence d'une première partie de paire dépend de l'existence d'une seconde partie de paire. Il en va ainsi de la règle [N←P], où N est un nom et P un pronom, qui suit le principe suivant : bien que N occupe la première position dans une phrase, c'est P qui indique la présence d'une règle du type [N←P] et qui amène à « remonter » la conversation pour rechercher le N auquel réfère ce P. La puissance de régulation d'une telle règle est inversement proportionnelle à son apparente simplicité. Loin que son champ d'action soit limité à un énoncé unique, comme dans « John [N] a mis son [P] chapeau » (« *John put on his hat* »), ce type de connexion peut en effet agir d'un bout à l'autre d'une conversation, un N pouvant être référé par plusieurs P successifs, formant de ce fait un maillage serré et d'une forte densité du type [N←P←P←P←P←P←P←P, etc.].

Toutefois, le sens d'une règle pouvant toujours être détourné, celle-ci peut aussi être utilisée pour préserver l'ouverture d'un énoncé et différer son point de complétude. C'est le cas notamment lorsqu'un P

utilisé prématurément dans une phrase n'est manifestement pas « un cas de la chose réelle » (Garfinkel, 2007 [1967]), à savoir un exemplaire de la règle [N←P], où à un P correspond normalement un N qui lui est antérieur. Prenons cet exemple : « Ken, reconnais-le. Tu es un pauvre petit gosse de riche » (« *Ken, face it. You're a poor little rich kid* »). Loin de compléter l'énoncé en se rapportant au nom qui le précède, le pronom « le », dans « Ken, reconnais-le », indique au contraire que cet énoncé ne sera pas clos avant que la deuxième phrase n'ait été prononcée. Cette première phrase crée en effet une attente qui doit être comblée. En l'occurrence, cette attente est remplie par la proposition que contient la deuxième phrase, à savoir « être un pauvre petit gosse de riche », qui vient préciser le sens de la première phrase¹⁶.

On le voit, dans l'analyse proposée par Sacks, les « règles de liaison » du second locuteur ont moins à voir avec la linguistique qu'avec la sociologie, moins avec la langue qu'avec le monde tel qu'il est concrètement réalisé par les participants à une conversation. Plus précisément, à suivre la conversation telle qu'elle est mise en ordre par les règles du second locuteur, qui associent un terme (un nom, par exemple) et un pro-terme (un pro-nom, par exemple), l'analyse sociologique se trouve en mesure de rétablir l'épaisseur phénoménologique du « contexte ». Mais préserver l'intégrité de la « contextualité » ne passe pas, ici, par l'abandon de la « réalité ». En effet, dans cette perspective, contextualiser ne revient pas à relativiser la réalité à partir du contexte, mais bien plutôt à rapporter la réalité à son contexte de réalisation, et donc à ses méthodes et à ses procédures de production. Aussi, de façon *a priori* contre-intuitive, Sacks nous invite à penser les notions de « contexte » et de « réalité » de manière non pas opposée, mais concomitante : suivant son raisonnement, plus l'on est contextualiste, plus l'on est réaliste. Cette dimension, qui est celle de la réflexivité de l'action, a elle aussi été pointée par Garfinkel (2007 [1967]). On connaît l'exemple de la file d'attente, l'un de ses favoris pour illustrer cette idée : celui qui attend dans une file d'attente contribue, par l'action même d'attendre, à l'existence de la file.

16 Précisons que la cataphore est un phénomène bien connu des linguistes.

Comme l'a souligné Jean Widmer (1986, pp. 39), la réflexivité concerne l'aspect constitutif du langage, mais « n'implique pas que le monde n'est pas réel. Elle indique plutôt dans quel sens il est réel, comment les membres sont < dans le monde > ». Prenons, pour illustrer ce point, un passage (I, p. 273) qui a intéressé Sacks parce qu'il présente l'usage de l'un des connecteurs qui apparaît le plus fréquemment dans ses données : la mention d'un « ça » qui renvoie à l'entier d'un énoncé antérieur. Précisons que le passage prend place à la suite de l'arrivée d'un nouvel adolescent dans la séance de thérapie, Jim en l'occurrence. Celui-ci a été brièvement présenté par le thérapeute à Al, Ken, Roger. Ces derniers, après avoir indiqué à Jim qu'ils étaient en train de discuter de « voiture », et poursuivi quelque peu cette activité en sa présence, se tournent plus spécifiquement vers lui afin de déterminer les raisons de sa présence parmi eux¹⁷. Commence alors une série de questions, formulées à travers des énoncés affirmatifs, qui prend la forme d'un quasi-interrogatoire au moyen duquel les « anciens » cherchent à établir les motifs qui ont conduit le « nouveau venu » jusqu'à eux. Cette série de questions, auxquelles Jim répond en se limitant à acquiescer pour la plupart, commence par : « Bon, premièrement, tu dois être fou autrement tu ne serais pas ici ». Comme le montre l'extrait 1 ci-dessous, à un certain point, Roger avance « Et sept tu as été arrêté pour viol et autres choses » et Jim réplique « Non, pas ça ».

Extrait 1: Sacks (1992, I, p. 273)

Roger: *And seven you've been arrested for rape*
 et sept tu as été arrêté pour viol
 and other things.
 et autres choses

Al: *eight you heh*
 huit tu heh

Jim: *No, not that.*
 non pas ça

17 Nous reviendrons sur des passages de cette séance de thérapie plus bas, et nous aurons l'occasion de les rencontrer plusieurs fois tout au long de cet ouvrage, Sacks étant un véritable orfèvre en la matière : faire apparaître plusieurs phénomènes différents sur la base des mêmes données conversationnelles est en effet un procédé analytique coutumier chez lui.

Al: *Eight you- Eight you uhm give lip back*
huit tu huit tu es insolent
to everybody,
avec tout le monde

Hormis le fait qu'il pourvoit au déroulement ordonné de la séquence, qu'accomplit le « ça » dans la réponse de Jim ? Cette interrogation, à savoir « que fait l'énoncé X ? », oriente la description que réalise Sacks de ce court extrait. Plus largement, ce type de question constitue, tout au long des *Lectures*, une véritable méthode scientifique d'analyse des échanges langagiers. En l'occurrence, l'usage du « ça » est à appréhender selon Sacks comme une procédure ordinaire et relativement formelle qui permet de procéder à un « contrôle local » portant sur la compréhension de ce qui a été dit par un locuteur précédent. Dans le cas présent, Jim montre qu'il a compris ce que Roger a dit plus haut, et ceci de façon tout à fait économique puisque son « ça » rend inutile la production d'un méta-énoncé qui dirait quelque chose comme « j'infère que par « arrêté pour viol » tu veux dire que... ». Dans ce sens, du point de vue des participants, les « règles de liaison » du second locuteur mettent en jeu la question de l'orientation non seulement *de* la conversation, mais aussi *envers* la conversation elle-même. En effet, quand un mot ou un énoncé est référé par un pronom démonstratif, il est nécessaire, pour comprendre ce que disent un « ceci » ou un « ça », non pas de se tourner directement « vers le monde », mais de retourner à un état antérieur de la conversation. L'existence d'une telle organisation interne de la conversation a des conséquences pour tous les participants. D'un côté, le second locuteur, en faisant usage d'un tel pronom, manifeste une certaine compréhension de l'énoncé prononcé par le premier locuteur, et donc de l'activité accomplie par là. Quant au premier locuteur, il doit également de son côté procéder à un certain travail de compréhension de l'énoncé du second locuteur. En effet, la validation de l'opération de mise en correspondance entre un « ceci » et un énoncé antérieur lui revient, à tout le moins s'il souhaite poursuivre la conversation.

Sacks signale que ces propriétés de la conversation ont pour conséquence de rendre particulièrement délicate une activité en apparence

tout à fait banale et triviale, celle qui consiste à « faire l'andouille » (*to play dumb*), soit à faire semblant de ne pas comprendre des propos qui nous sont adressés. Dans la mesure où la mise en œuvre d'une règle de connexion du second locuteur manifeste inmanquablement une compréhension de ce qui est train de se dire, faire correctement l'andouille supposerait en effet d'éviter l'usage de tout pro-terme. Ce qui est passablement ardu¹⁸. Il en va ainsi d'une situation, rapportée par Sacks, au sein de laquelle une tentative de « faire l'andouille » échoue. Accompagné d'une jeune fille, un jeune homme se rend au domicile de l'un de ses amis pour lui rendre une visite. Ils y rencontrent la mère de cet ami, qui leur dit que ce dernier est sorti parce qu'il avait des problèmes à régler. En sortant de la maison, la jeune fille dit au jeune homme: « Parle-moi de ces gens ». Le jeune homme ne veut pas entrer dans cette discussion et il lui répond : « Que veux-tu dire par < parle-moi d'eux > ? ». Toutefois, le jeune homme n'est pas parvenu à briser le « jeu de langage » instauré par sa camarade : en usant d'un « eux » en lieu et place de « ces gens », il manifeste qu'il a très bien compris de quoi parlait la jeune fille. Car ce que le jeune homme aurait dû dire, s'il avait voulu « faire l'andouille » correctement, et du coup éviter de montrer sa compréhension envers l'énoncé de la jeune fille, avec toutes les inférences que cet entendement implique, c'était plutôt quelque chose comme : « Quoi ? Te parler de qui ? Que veux-tu dire par < ces gens > ? ». Mais il aurait été difficile de répondre de cette façon. Notamment parce que cela aurait supposé, de la part du jeune homme, de faire comme si la mère de son ami n'était pas identifiable comme étant un membre de cette « famille-à-problèmes ». Or, la jeune fille comme le jeune homme savaient bien que les problèmes dont il était question, et dont leur ami avait à s'occuper, étaient adéquatement saisis en étant rapportés aux comportements des membres de la famille, dont la personne singulière de la « mère » qu'ils venaient de rencontrer constituait une métonymie appropriée.

18 Si vous n'avez pas réussi à ne pas remonter vers la proposition à laquelle renvoie le « ce » utilisé au début de cette phrase, vous ne pouvez qu'agréer à l'analyse de Sacks, et conclure que vous êtes incompetent en matière d'imbécillité. Enfin, en tout cas quand il s'agit de la simuler et de se faire plus bête qu'on ne l'est !

Nous avons déjà souligné l'originalité avec laquelle Sacks aborde la question du rapport entre le langage et la réalité. A l'issue de ces quelques lignes, où son travail sur les règles de connexion du second locuteur a été exposé, se dessine avec plus de précisions l'approche qu'il a mise en œuvre pour étudier la conversation. Pour le dire rapidement, celle-ci consiste essentiellement à montrer que le dire et le faire se tiennent dans un rapport de constitution mutuelle, contextuelle et procédurale des « choses sociales » (Durkheim, 1988 [1895]). En effet, à travers son analyse de nos usages des pro-termes, Sacks parvient, d'une part, à préserver la capacité référentielle du langage, et du coup l'existence d'une réalité extérieure ou plutôt d'un monde commun. Que Roger et Jim ne soient pas d'accord sur la manière de qualifier ce dont ils parlent, à savoir quelque chose de répréhensible que Jim aurait fait (un viol), montre bien qu'ils se sont tous deux mis d'accord sur ce dont ils sont en train de parler, les mots renvoyant, à ce niveau-là, à quelque chose dans le monde. Mais, d'autre part, il montre bien que l'activité qui consiste à faire correspondre un mot (le langage) au monde (la réalité extérieure), avec tous les ajustements et les alignements ou les non-alignements situés que cela suppose, est une activité qui s'effectue *dans* la conversation : le « Non, pas ça » de Jim montre qu'il refuse l'accusation de viol attribuée par Roger.

Une telle démonstration, valable pour les « membres », l'est aussi en retour pour la sociologie. Car si la réalité est définie par les individus, qui non seulement parlent, mais constituent le monde en parlant ensemble, le contexte ne peut plus être considéré comme un substrat transcendantal, un concept ou encore ou une coquille vide à laquelle le sociologue peut faire appel pour déployer une argumentation du type : « ça s'est passé dans un contexte sociohistorique donné que tu dois reconstruire pour saisir cet événement ». En effet, le sociologue qui fait un tel usage du « ça » pour dire le monde (position d'extériorité) doit avant tout se situer dans le monde (position d'intériorité), soit lier son énoncé à un énoncé antérieur. Ce faisant, il constitue le propre contexte de son énonciation sur la réalité, ou, pour le formuler encore différemment, il produit simultanément l'histoire de ce « ça » et son récit.

4.2 *Dire la situation, faire situation*

Que le contexte ne puisse pas être appréhendé autrement que comme une production interne aux activités sociales (celles de tous les sociétaires, sociologues y compris), ne veut pas dire, loin s'en faut, qu'il soit impossible de rendre compte du contexte (*setting*). Cette préoccupation pour la situation est d'ailleurs au cœur de trois cours en particulier, au sein desquels Sacks s'attarde sur la question des « dispositifs de catégorisation omnipertinents » (*omnirelevant devices*) (I, pp. 312–319, 515–522, 590–596). Les données sur lesquelles il se concentre, toujours issues de la transcription des séances de thérapie, concernent plus précisément l'arrivée, déjà abordée précédemment, de Jim dans la thérapie de groupe. Plus précisément, l'un des passages concernés est reproduit dans l'extrait 2 ci-dessous.

Extrait 2: Sacks (1992, I, p. 271-272)

((door opens))
 ((la porte s'ouvre))

Jim: hh
 hh

Therapist: Hi, Jim [c'mon in.
 salut Jim entre

Jim: [H'warya
 comment allez-vous

Therapist: Jim, this is uh Al,
 Jim c'est euh Al

Jim: Hi
 salut

Therapist: Ken,
 Ken

Jim: Hi
 salut

Ken: Hi
 salut

Therapist: Roger.
 Roger

Roger: Hi
 salut

Jim: *Hi*
salut
Therapist: *Jim Reed.*
Jim Reed
(): ((cough))
((toux))
Ken: *We were in an automobile discussion*
nous étions dans une discussion sur les voitures
Roger: *discussing the psychological motives for*
discutant des motivations psychologiques pour
(): *hhhhhhh ((not laughter, heavy breathing))*
hhhhhhh ((pas des rires mais de fortes respirations))
Al: *drag racing on the street.*
faire des rodéos dans la rue

L'un des enjeux que pose l'arrivée d'une nouvelle personne dans un groupe d'individus d'ores et déjà liés par un certaine interconnaissance est celui de l'identification. Il peut notamment s'agir, pour les personnes déjà présentes, de fournir au nouveau venu les moyens de procéder à une identification qui entre en adéquation avec l'image qu'elles désirent donner d'elles-mêmes. C'est une activité de ce type qu'accomplit la déclaration de Ken, « Nous étions dans une discussion sur les voitures », qu'il prononce juste après que le nouvel entrant, Jim, a été présenté par le thérapeute. Intrigué, Sacks relève que cet énoncé peut non seulement être compris comme une invitation à entrer dans l'activité en cours telle qu'elle est décrite par les participants eux-mêmes, à savoir entretenir une discussion sur les automobiles ; il rend également possible pour Jim, le nouveau venu, l'effectuation de l'opération qui consiste à assimiler Ken, Roger et Al à la catégorie « adolescents » (*teenagers*), une catégorie qui va s'appliquer *de facto* à lui-même s'il accepte l'invitation, et du même coup la proposition d'identification (*proffered identification*) et d'auto-identification qu'elle recèle. Il faut noter, ici, que le dispositif « adolescents »/« adultes » permet de catégoriser tous les participants à la situation : si Ken, Roger, Al et Jim *sont* des « adolescents », alors le thérapeute *est* un « adulte ». Sacks propose toutefois de considérer ce dispositif comme une « couverture » (*cover*), au sens que prend le terme s'agissant des agents des services secrets,

qui se dissimulent sous une fausse identité¹⁹. En d'autres termes, ce dispositif est une alternative, voire une solution de repli au dispositif lié à la séance de thérapie, qui comprend les catégories « patients » et « thérapeute » et qui s'avère « omnipertinent » (*omnirelevant*) dans la situation. Mais comment peut-on s'assurer de la validité d'une telle analyse ?

Commençons par rappeler qu'un dispositif omnipertinent est une collection de catégories qui a la capacité de définir une situation sociale (*setting*) comme étant une situation d'une certaine sorte (une thérapie de groupe, un cours à l'université, un débat public, par exemple). Cette capacité est rendue manifeste quand, dans l'interaction, les activités effectuées s'orientent prioritairement en fonction d'un tel dispositif, et ceci parce qu'elles sont considérées par les parties en présence comme étant appropriées au contexte où elles apparaissent. Ainsi, si l'on se rapporte à l'extrait ci-dessus, c'est en tant qu'il est « le thérapeute » que l'individu qui salue et introduit Jim à l'ensemble des personnes en présence effectue ce travail de salutation et d'introduction (« Salut, Jim entre »). Et c'est tant qu'ils sont « des patients » que Ken, Roger et Al le laissent accomplir ces activités. La notion d'omnipertinence pourrait prêter à des malentendus. Précisons donc qu'il ne s'agit pas de dire que toutes les activités qui ont lieu durant cette thérapie de groupe, qui se déroule durant près de deux heures, sont à rapporter au dispositif « thérapeute »/« patients » – il est du reste possible, comme Sacks le souligne lui-même, que cette situation soit définie par

19 Notons que la fiction, comme l'a souligné Goffman à maintes reprises, fait grand cas de cette propriété de l'identité à jouer sur la réalité *versus* l'apparence, le vrai *versus* le faux. C'est le cas, par exemple, du film de Jacques Audiard *Un héros très discret* (France, 1996), qui a pour toile de fond la Deuxième Guerre mondiale et dans lequel Albert Dehousse, le personnage joué par Mathieu Kassovitz, se fait passer pour un membre de la résistance. Pour un exemple plus récent, et grand public, qui en outre fait fond sur une opposition entre le monde intra- *versus* extra-diégétique, voir *Mr. And Mrs. Smith*, un film de Doug Liman (USA, 2005) dont les personnages principaux sont incarnés par Brad Pitt et Angelina Jolie. Du côté de la littérature, on pense évidemment immédiatement à *The Human Stain* (2000) du romancier américain Philip Roth.

d'autres dispositifs omnipertinents. En revanche, il s'agit de pointer le fait que, lorsqu'un tel dispositif est adéquatement mobilisé, il s'impose à toutes les personnes présentes et contrôle leurs activités sans possibilité aucune d'y remédier (ou d'y échapper). A moins que les participants ne modifient radicalement leur orientation envers la situation, modifiant ce faisant l'activité en cours²⁰. En outre, il faut souligner que le dispositif omnipertinent « patients »/« thérapeute » fournit une ressource d'identification applicable à toutes les parties en présence, et cela aussi bien avant qu'après l'arrivée du nouveau venu. Or, nous avons vu que c'était via la catégorie « adolescents » que Ken, Roger et Al s'étaient présentés à Jim, sans doute parce que cette identité leur paraissait plus acceptable. Cette requalification identitaire est rendue possible par le fait que cette nouvelle catégorisation, tirée du dispositif disjonctif « adolescents »/« adulte », respecte parfaitement la répartition des individus qu'opère le dispositif omnipertinent. Autrement dit, elle maintient la partition des personnes présentes induite par la paire « thérapeute »/« patients » (*partitioning constancy*). C'est en cela que l'on peut dire que ce dispositif alternatif de catégorisation constitue une « bonne » couverture.

Jusqu'à présent, la situation a été traitée en fonction d'une personne qui observe les activités sociales depuis l'extérieur, comme c'est le cas du sociologue, et qui cherche à en rendre compte dans des formulations du type : « Il s'agit d'une thérapie de groupe, d'un cours à l'université, d'un débat public, etc. ». Plus précisément, nous avons montré qu'il était possible de déterminer avec certitude l'identité d'une situation sociale au sein de laquelle prennent place des activités dans lesquelles nous ne sommes pas nous-mêmes engagés. Ce faisant, les interrogations suivantes ont toutefois été laissées en suspens : la situation est-elle un phénomène reconnaissable pour

20 Une telle altération sera abordée dans le texte de Bovet (2014) dans cet ouvrage, toujours à partir de ce même exemple : on y verra Ken, Roger et Al retravailler la catégorie « adolescents » et avancer une (auto)identification en termes de « *hotrodder* ». Entre autres choses, cette re-catégorisation montre la plasticité des inférences catégorielles opérées par les membres. Elle devrait dès lors prévenir l'analyste de toute usage descriptif réifiant.

les membres ? Ceux-ci sont-ils capables de rapporter mutuellement et visiblement leurs activités à une situation « X » et, partant, de la décrire les uns pour les autres ? Ces questions se doublent d'un autre enjeu, qui n'est pas sans importance pour la sociologie des activités langagières que développe Sacks. Formuler le sens de la situation depuis l'intérieur d'une conversation, à savoir dire en autant de mots qu'il s'agit d'une thérapie de groupe tout en y étant partie prenante, revient non seulement à dire quelque chose, mais également à faire quelque chose. Soit, par exemple, à produire une identification, proposer une couverture, rappeler un statut hiérarchique, des droits ou des obligations, ou encore rabaisser quelqu'un. On peut dès lors se demander si et comment les participants à une conversation peuvent se rapporter les uns aux autres « la situation » dans laquelle prennent place leurs activités mutuelles. Et si une telle description de *membre* peut se passer d'une formulation déterminée de la situation, de sorte à « contenir » le faire inhérent au dire.

Afin de répondre à ces nouvelles interrogations, tournons-nous vers un nouvel extrait, qui fourmille de termes indexicaux tels « ça » (« *this* »), « ici » (« *here* »), « maintenant » (« *now* ») et « je » (« *I* »).

Extrait 3: Sacks (1992, I, pp. 519-520)

- Louise:* *Oh, he could be HERE just*
 ah il pourrait être ici uniquement
 to spend his father's money.
 pour dépenser l'argent de son père
- Roger:* *Maybe that's it.*
 peut-être que c'est le cas
- Ken:* *I don't think his father's paying*
 je ne pense pas que son père paie
 for THIS is he Al?
 ça pas vrai Al
- Al:* *No, not THIS PLACE.*
 non pas ça
- Louise:* *Who's paying for THIS for you? His [father?*
 qui paie ça pour toi son père
- Ken:* *[Who's payin'-*

qui paie
No who's payin' for THIS [for me.
non qui paie ça pour moi

Roger: *[Now I'm gonna make you*
maintenant je vais vous
all mad. I don't pay at all. hehhehh
fâcher je ne paie pas du tout hehhehh

Ken: *Ahh- I don't know who's payin' for THIS,*
ehh je ne sais pas qui paie ça
I think it's my father. I hope.
je pense c'est mon père j'espère

Selon Charles Peirce, le déictique est un mot qui nous invite à chercher l'objet qu'il pointe et qui est son référent. Autrement dit, les indexicaux sont des termes référentiels. Ils sont par ailleurs dotés de plusieurs autres propriétés importantes. En effet, un déictique ayant été utilisé une première fois, mettons, dans une phrase, il n'y a aucune raison de supposer qu'une deuxième occurrence de ce même déictique, dans la phrase qui suit, garde le même référent²¹. C'est ainsi que, dans un débat public à la radio, quand il est d'abord déclaré « J'approuve entièrement l'idée du retour des femmes à la maison », puis « Je trouve cette idée complètement conservatrice et régressive », il semble évident pour le destinataire de l'émission de rapporter ces deux « je » à deux personnes différentes. En outre, et c'est ici un aspect qui avait été mis en évidence par Wittgenstein, ce qui compte dans l'objet pointé par le déictique n'est pas évoqué par le déictique lui-même. En d'autres termes, si un enfant de 2 ans montre un oiseau en disant à sa mère « Oh, beau ça », il est impossible pour la mère de décider si son enfant parle de la beauté du plumage, du bec, de la couleur ou encore de la forme de l'oiseau. Du reste, si elle voulait déterminer coûte que coûte l'exact monceau de réalité auquel le déictique renvoie, elle se rendrait vite compte que la tâche est impossible à mener de façon satisfaisante et conséquente²². Enfin, il est souvent difficile de distinguer entre le marquage temporel *versus* spatial

21 Comme le dit joliment Ricœur (1990, p. 42), les déictiques « sont des indicateurs intermittents, qui en outre désignent chaque fois des choses différentes ».

22 Cela mènerait vite à une énorme pagaille (*enormous mess*), comme le dit Sacks de manière beaucoup plus prosaïque.

d'un déictique : « maintenant », par exemple, prend très fréquemment une signification spatiale.

En dépit de leur caractère intrinsèquement indéterminé, les déictiques ne présentent pas moins une certaine stabilité. Plus précisément, les personnes qui les utilisent parviennent manifestement à réduire leur indétermination ou en tout cas savent parfaitement quel sens leur donner. Il en est ainsi du « ÇA » dans l'échange en question, qui semble garder le même référent tout au long des différentes prises de parole, et ceci sans jamais que l'expression « la thérapie » doive être spécifiée. En fait, comme le relève Sacks, la nature abstraite des déictiques est précisément ce qui les rend capables de faire référence à un contexte sans que la formulation explicite de ce en quoi le contexte consiste ne soit nécessaire. Dans ce sens, l'usage des indexicaux n'est en rien caractéristique de la façon qu'ont les personnes au vocabulaire pauvre ou déficient de parler de choses spécifiques. Au contraire, en raison même de l'abstraction qui les singularise, les déictiques, dont Sacks dit qu'ils sont une « machine abstraite » (*abstract apparatus*), sont précisément des méthodes que mobilisent les participants à une conversation pour produire sûrement et ordinairement le contexte de leurs activités *sans avoir à le formuler*. Plus encore, c'est précisément en fournissant à la conversation des marqueurs de temps et d'espace (par exemple, « tôt », « tard », « au début », « à la fin », « au milieu », « avant », « après », « ici », « là-bas », « à l'intérieur », « à l'extérieur »), que les termes indexicaux contribuent à la constitution de la texture phénoménale d'une situation sociale.

5. Conclusion : trouver la société dans une thérapie de groupe

Dans ce texte, il nous a paru important de revenir sur des notions qui, telles « la réalité » et le « contexte », sont des termes du langage naturel qui permettent à toute discipline scientifique de parler des choses du monde dont elle fait ses objets d'investigation. Sacks ne se contente pas

de traiter ces notions comme des « mots-ascenseurs » (Hacking, 2001). Au contraire, appréhendant pleinement les « fait sociaux » (Durkheim, 1988 [1895]) au niveau du procès social au sein duquel ils sont constitués, il cherche à mettre en évidence les opérations ordinaires au travers desquelles les « choses » que ces notions désignent sont conjointement produites et objectivées. A cet égard, si l'on ne devait retenir qu'un seul élément de cette opération de renversement, c'est sans doute le fait que Sacks réintroduit un tiers que la sociologie, hormis quand elle en postule un « individualisme méthodologique », a tendance à faire disparaître, ou en tout cas à laisser dans l'ombre : l'individu, appréhéné ici sous les auspices de ses actions et des compétences procédurales qu'il met en œuvre pour les réaliser. Aussi, l'une des principales leçons que nous avons apprises en restituant les prémices des *Lectures* est sans nul doute la suivante : l'analyste ne fait jamais directement face à « la réalité », celle-ci étant toujours et déjà prise dans le maillage des activités sociales. Car c'est bien une relation triadique, celle entre le monde social, le sociologue et le « sociétaire », qu'engage l'étude de la société. Il n'est pas inutile de (se) le rappeler. En effet, même si le sociologue n'est jamais complètement dehors (du monde), même s'il arrive au « sociétaire » d'être un spectateur de la société dans laquelle il vit²³, porter son regard

23 Cette position de désengagement face à la situation, qui est en réalité celle du public, est d'ailleurs celle qui permet au *membre*, le cas échéant, de mettre à distance les croyances impersonnelles et la connaissance de sens commun qui le tiennent et qu'il tient pour justes, et qui sont à la source de son rapport ordinairement non problématique et familier au monde. Aussi, et contrairement à ce que laisse penser la figure du spectateur aliéné, cette position d'extériorité, quand elle s'appuie sur le sentiment d'étrangeté que procure tout écart par rapport au « monde connu en commun », n'est pas sans lien avec la possibilité de la valuation et du jugement moral s'agissant des conditions et des qualités d'appartenance à une collectivité, et des biens que celle-ci vise. Dit autrement, elle médiatise le basculement de la société « tenue-pour-évidente » à la société politique. Ce basculement, à l'issue duquel la participation au travail collectif de maintenance du commun est suspendue, s'accompagne souvent d'une enquête, dont le déploiement peut s'étendre plus ou moins largement et s'installer plus ou moins durablement. Aussi, l'on peut considérer que le sociétaire qui endosse la position de celui qui regarde fait, même minimalement, l'expérience démocratique de la vie publique. A condition toutefois, il est vrai, de ne pas se complaire dans le spectacle.

sur « sa » société pour dire ce qu'il en est restera toujours une façon bien particulière d'*agir avec*, qui ne pourra jamais complètement se confondre avec un point de vue purement endogène. D'ailleurs, cette légère dissonance n'est sans doute pas sans implication civique pour le sociologue. Elle offre en tout cas la possibilité, après avoir concentré toute son attention à la description, de passer au régime de la critique, soit à l'ordre des tâches « techniquement secondes » (Lemieux, 2009) Une critique qui, même si elle n'a pas été explicitement thématisée par Sacks, tant s'en faut²⁴, pourrait aisément se déployer à partir des appuis analytiques que fournit sa sociologie. Restituer, par la description détaillée des activités langagières, les compétences génériques mise en œuvre pour « faire société », que chaque individu doit pouvoir manifester s'il entend être reconnu comme étant un membre à part entière de « la société », permet en effet, en retour, d'identifier les situations où leur mise en œuvre est bridée ou empêchée.

Sacks fait souvent remarquer que le caractère stable et ordonné des activités au sein d'une situation sociale singulière n'est pas la stabilité à laquelle la sociologie, qui aime la fréquence ou la répétition des occurrences, s'intéresse en premier chef. Au terme de ce texte, et au fil des quelques extraits rapportés des *Lectures*, a été mise en évidence la méthode singulière de leur auteur, qui n'hésite pas à s'arrêter longuement sur des échanges langagiers parfois très brefs, à reprendre et à préciser des notions déjà avancées dans l'un ou l'autre cours. A suivre pas à pas cette méthode et les chemins qu'elle dessine, nous avons nous aussi trouvé la société dans une thérapie de groupe. Une société qui est étroitement associée, chez Sacks, à des procédures et à des méthodes : pour maintenir une version commune de la réalité, pour contextualiser, pour faire situation, pour questionner, pour répondre, pour introduire, pour identifier, pour inviter, pour entrer en relation, pour dissimuler son identité ou pour se défilier, entre autres. C'est en cela que la société de Sacks lui est spécifique, et nous est tout aussi bien familière. Les choses

24 On peut néanmoins relever que ses analyses manifestent un intérêt indéniable pour les questions sociales qui agitent les Etats-Unis de son temps – celles portées par le mouvement pour les droits civiques, le mouvement des femmes, les mobilisations contre la guerre du Vietnam, par exemple.

dont il parle sont en effet des choses que nous savons faire, en particulier celles et ceux d'entre nous qui ont pu pleinement bénéficier des apports des différentes instances de socialisation. Nous n'envisagions cependant pas de faire l'analyse de cette société et ignorions même complètement comment nous y prendre pour en réaliser la sociologie. Celle-ci, soyons en assurés, est tout entière contenue dans l'approche procédurale qu'il nous invite à mettre en œuvre.

Références

- Alès, C., C. Barraud (2001), *Sexe relatif ou sexe absolu ?*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme.
- Anscombe, E. (2002 [1957]), *L'intention*, Paris, Gallimard.
- Austin, J. (1970 [1962]), *Quand dire, c'est faire*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, P. (1982), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.
- Bovet, A. (2014), « Aperçus d'une sociologie inédite. Analyser les pronoms, les proverbes et les paradoxes », pp. 165–186, in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Bourdieu, P. (2001), *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil.
- Céfaï, D. (1998), *Phénoménologie et sciences sociales. Alfred Schütz. Naissance d'une anthropologie philosophique*, Genève, Droz.
- Chapoulie, J.-M. (2001), *La tradition sociologique de Chicago (1892–1961)*, Paris, Seuil.
- Descombes, V. (1996), *Les institutions du sens*, Paris, Minit.
- Durkheim, E. (1988 [1895]), *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Flammarion.
- Garfinkel, H. (2001), « Postface. L'ethnométhodologie et le legs oublié de Durkheim », pp. 439–444, in M. de Fornel, A. Ogien, L. Quéré (eds.), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale*, Paris, La Découverte.

- Garfinkel, H. (2002), *Ethnomethodology's Program. Working out Durkheim's Aphorism*, Lanham, Rowman & Littlefield Publishers.
- Garfinkel, H. (2007 [1967]), *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Goffman, E. (1987 [1981]), *Façons de parler*, Paris, Minuit.
- Goffman, E. (1991 [1974]), *Les cadres de l'expérience*. Paris, Minuit.
- Hacking, I. (2001), *Entre science et réalité. La construction sociale de quoi ?* Paris, La Découverte.
- Hughes, E. (1996 [1971]), *Le regard sociologique*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Joseph, I. (1984), *Le passant considérable. Essai sur la dispersion de l'espace public*, Paris, Librairie des Méridiens.
- Joseph, I. (2009 [1998]), *Erving Goffman et la microsociologie*, Paris, PUF.
- Joseph, I., Y. Grafmeyer (2004 [1979]), *L'Ecole de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine*, Paris, Flammarion.
- Lemieux, C. (2009), *Le devoir et la grâce*, Paris, Economica.
- Mauss, M. (1993 [1950]), *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF.
- Quéré, L. (1997), « La situation toujours négligée ? », *Réseaux*, 85, pp. 163–192.
- Quéré, L. (2004), « Que faire de la parole des gens en sciences sociales ? », pp. 17–32 in J.-P. Schreiber et al. (eds.), *Oralités*, Bruxelles, Université Libre de Bruxelles.
- Quéré, L., C. Terzi (2013), « Ethnométhodologie : un tournant problématique », Occasional Paper 13, Paris, Institut Marcel Mauss – CEMS, EHESS.
- Ricoeur, P. (1990), *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- Sacks, H. (1972b), « An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology », pp. 31–74 in D. Sudnow (ed.), *Studies in Social Interaction*, New York, The Free Press.
- Sacks, H. (1974), « On the analysability of stories by children », pp. 216–232 in R. Turner (ed.), *Ethnomethodology. Selected Readings*, London, Penguin.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Cambridge, Blackwell.

- Searle, J. (1972 [1969]), *Les actes de langage. Essai de philosophie du langage*, Paris, Hermann.
- Sharrock, W., R. Watson (1990), « L'unité du dire et du faire », pp. 227–253 in P. Pharo, L. Quéré (eds.), *Les formes de l'action (Raisons pratiques n° 1)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Sormani, P., D. Rossé (2014), « Le rapport entre < dire > et < faire >. Du problème épistémologique au phénomène empirique », pp. 187–216, in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Tarde, G. (1922 [1901]), *L'opinion et la foule*, Paris, PUF.
- Weber, M. (1995 [1956]), *Économie et société, I*, Paris, Plon.
- Widmer, J. (1986), *Langage et action sociale. Aspects philosophiques et sémiotiques du langage dans la perspective de l'ethnométhodologie*, Fribourg, Editions Universitaires.
- Widmer, J. (2010), *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.
- Wright Mills, C. (1940), « Situated actions and vocabularies of motive », *American Sociological Review*, 5(6), pp. 904–913.

L'organisation de la conversation comme phénomène social

Dans les *Lectures on Conversation*, Harvey Sacks indique à plusieurs reprises qu'il est prématuré de situer son travail par rapport à une définition générale de la sociologie. Il est vrai que son objet d'étude, l'organisation de la parole en interaction, est peu commun, et que la démarche d'analyse qui sera connue ultérieurement sous le nom d'« analyse de conversation » est en cours d'élaboration. Parfaitement conscient du caractère inédit de son entreprise, Sacks dit d'ailleurs qu'il lui est assez difficile de caractériser son travail : « c'est une affaire pour l'histoire, c'est l'affaire de quelqu'un d'autre » (1992, I, p. 621). Néanmoins, tout au long de son enseignement, Sacks précise à plusieurs reprises que ses cours portent sur l'organisation séquentielle de la conversation (I, p. 622; II, p. 32), un phénomène qu'il considère comme social et ayant une pertinence sociologique¹. Par exemple, il soutient que la production d'énoncés lors d'une conversation est une unité d'organisation sociale (II, p. 59) ou qu'il s'agit d'une institution sociale en soi :

la production de phrases est à concevoir de la façon la plus conventionnelle qui soit comme un type d'institution sociale [...] Ce n'est donc pas comme si nous avions d'un côté la production de phrases et de l'autre côté les structures sociales, et qu'on pouvait étudier leur relation (I, p. 288).

Cette affirmation, on en conviendra aisément, affiche clairement l'ancrage disciplinaire de Sacks. Mais cette sociologie augure également une approche des échanges langagiers pour le moins inhabituelle. Aussi, dans ce texte, nous chercherons à éclairer dans quel sens l'organisation

1 Ce texte porte principalement sur des cours de l'automne 1967 (introduction et cours 1–6) et 1968 (cours 3–6) (Sacks, 1992).

séquentielle de la conversation est, pour Sacks, un phénomène social. Pour commencer, nous reprendrons les réflexions que Sacks réalise à partir d'un texte d'Ethel Albert (1964) sur l'organisation de la parole au Burundi².

1. Une solution insuffisante au problème de l'organisation séquentielle de la conversation

A l'ouverture de ses cours de l'automne 1967, Sacks annonce l'objet dont il va parler – l'organisation séquentielle de la conversation (*sequencing in conversation*) (I, p. 622) – ainsi que la logique d'exposition qu'il va suivre : il développera en classe des analyses d'extraits de conversations sans s'engager autrement dans une discussion de la littérature sociologique ou anthropologique. Toutefois, « parce que c'est probablement une manière plus aisée pour les personnes d'entrer dans le genre de choses que je suis en train de faire » (I, p. 623), il débute son cours par un commentaire sur l'article d'Albert (1964). Ce texte va lui permettre d'introduire sa réflexion sur l'organisation de la conversation en lui procurant un point de contraste heuristique³. En effet, l'analyse d'Albert révélera en creux des aspects inexplorés de l'organisation de la conversation ordinaire sur lesquels Sacks concentrera son attention.

-
- 2 Ce texte fait partie du célèbre numéro spécial de la revue *American Anthropologist* « Ethnography of communication », une publication clé dans le développement de la sociolinguistique américaine. Outre l'article d'Albert, ce numéro réunit également des contributions de Gumperz, Hymes ou Labov, ainsi que le célèbre article de Goffman sur « la situation négligée ». Sacks se concentre en particulier sur un extrait, pp. 40–41, du texte d'Albert.
- 3 Sacks fait une première référence au texte d'Albert au printemps 1966 dans le cadre d'un cours sur l'imitation (I, p. 481). Il reprend ce texte au début du printemps 1967 lors d'un cours, qui n'a pas été transcrit, sur la règle « une personne parle à la fois » (I, p. 549, note de bas de page). Il développe son analyse lors des cours de l'automne 1967 et 1968, des séances sur lesquelles se base principalement notre texte.

Albert décrit un système d'organisation de la parole utilisé au Burundi lors de conversations en groupe : l'ordre dans lequel les individus prennent la parole est strictement déterminé par la position hiérarchique liée à leur statut social, celui dépendant prioritairement de la caste à laquelle ils appartiennent. L'individu au statut social le plus élevé intervient en premier. Lorsqu'il a fini de parler, l'individu qui occupe la position immédiatement inférieure dans la hiérarchie sociale prend la parole, et ainsi de suite. Ce système inclut une solution au problème de l'organisation séquentielle de la conversation en fixant un ordre d'intervention *a priori* sur des bases conventionnelles externes à la conversation elle-même (*order of speaker solution*) (I, p. 625). Cet ordre détermine qui doit parler dans la conversation et à quel moment, en assurant qu'une personne seulement parle à la fois, sans que rien dans la parole elle-même ne règle l'ordre d'intervention des participants dans la conversation.

Indéniablement, le système décrit par Albert est, si l'on se place du côté de l'analyste, des plus séduisants : il permettrait de prévoir de façon entièrement fiable le déroulement séquentiel de toutes les conversations du groupe étudié, sans avoir nullement besoin d'examiner ce que les interlocuteurs sont en train de dire. Notons d'ailleurs qu'Albert signale l'absence de comptes-rendus sur des moments de confusion ou de conflit à propos de l'implémentation de cet ordre de préséance. Sacks relève toutefois qu'Albert oublie de présenter des éléments centraux du fonctionnement de ce système d'organisation conversationnelle, ou bien le fait confusément. Sacks se demande en effet si le système fonctionne indépendamment : a) du nombre des participants et de leur statut ; b) du nombre de cycles d'interventions (*rounds*), un deuxième cycle commençant lorsque le premier locuteur s'exprime une nouvelle fois après que tous les autres locuteurs l'aient déjà fait ; et c) du type de conversation dont il s'agit. Par ailleurs, Albert n'indiquerait pas comment les individus identifient et rendent visible les uns aux autres qu'ils se trouvent engagés dans une conversation et que celle-ci est du type sur lequel s'applique le système en question. Albert ne décrirait pas non plus comment les participants s'assignent et des statuts – ils le font apparemment par simple inspection mutuelle – et

un ordre d'intervention dans la conversation. Un autre point obscur tiendrait à l'ordre des interventions dans le cas où deux personnes d'un même statut doivent prendre la parole et que les principes secondaires d'ordre, par exemple l'âge ou la relation de parenté, imposent des solutions contradictoires. Il serait également nécessaire de comprendre comment est assuré le respect de l'ordre de préséance et la possibilité de signifier, d'une manière qui soit respectueuse de ce même ordre, qu'il a été brisé. Sacks note également que les locuteurs décrits par Albert n'auraient apparemment nul besoin d'écouter la conversation pour savoir à quel moment intervenir : il leur suffirait d'attendre leur tour. Mais comment un locuteur indique-t-il qu'il a fini de parler, ou que son silence n'est pas simplement une pause dans son discours ? Combien de temps les interventions peuvent-elles durer, et quelle est la possibilité pour un locuteur de monopoliser la parole ?⁴.

Exposer tous les réquisits nécessaires au fonctionnement du système décrit par Albert va permettre à Sacks d'introduire sa propre réflexion. Il va mettre ainsi l'accent sur un système différent d'organisation séquentielle de la conversation, qui inclut ce qu'il appelle une « solution du prochain locuteur » (*next speaker solution*) (I, p. 625)⁵. Un réquisit interne de ce système est que les interlocuteurs doivent constamment écouter ce qui est dit pour décider du moment où intervenir dans la conversation. Dans ce système, les interlocuteurs organisent séquentiellement la conversation dans le cours même de sa production, unité par unité (*case by case*), s'orientant continuellement et réciproquement à travers leurs propres interventions.

4 Cette série de questions, précisons-le, est générée par les observations que Sacks est en train de faire à l'époque sur l'organisation des conversations ordinaires.

5 Voir Sharrock (2000) sur le sens à donner au terme « système », qui est employé par Sacks de manière de plus en plus fréquente au fil des *Lectures*, et pour une mise en garde contre une interprétation mécaniciste.

2. Un système interne d'organisation séquentielle de la conversation

Dans ces cours, Sacks identifie et articule progressivement les différents éléments qui règlent le système d'organisation séquentielle de la parole qu'il voit à l'œuvre dans les conversations ordinaires. Sa lecture d'Albert lui permet « de donner une idée de ce que ça peut bien vouloir dire d'avoir une solution à ce problème ; ce à quoi une < solution > peut bien ressembler » (II, p. 38). Il se distancie d'une explication de l'organisation de la conversation par des règles extérieures à son propre fonctionnement, qui, en se complétant, assureraient une conversation ordonnée en lignes générales. Sa solution est radicalement différente de celle d'Albert, qui n'étudiait pas l'organisation de la conversation en elle-même mais la considérait comme le résultat d'une organisation sociale extérieure. En reprenant les questions qu'il pose à la « solution » d'Albert, il décèle les éléments d'un système, bien différent, d'autorégulation de la conversation, dont la puissance s'étendrait aux détails les plus infimes de la conversation et qui assurerait de l'ordre en tout point. Dans le système proposé par Albert, une fois le cycle des interventions lancée, chaque participant doit écouter uniquement celui qui le précède statutairement pour identifier le moment où lui-même doit intervenir. Le système décelé par Sacks fonctionne sur la base d'interlocuteurs qui s'écoutent en permanence parce que l'identité du locuteur suivant, ainsi que le moment où il doit prendre la parole et ce qu'il doit dire et faire en parlant, sont définis au cours même de la production de la conversation.

Elaborés tout au long des *Lectures*, les éléments du système d'organisation séquentielle de la conversation – l'unité de construction du tour, le point de complétude possible de l'unité, la place de transition pertinente de la parole, les techniques d'allocation du tour de parole, la relation d'adjacence, etc. – seront présentés et articulés dans l'article *princeps* de l'analyse de conversation que Sacks publiera avec Emanuel Schegloff et Gail Jefferson en 1974⁶. Notre but ci-dessous sera d'élucider

6 Sacks, Schegloff, Jefferson (1974).

les caractéristiques que Sacks attribue dans les *Lectures* à ce système, et qui nous permettraient de lui reconnaître une dimension sociale.

Pour commencer, Sacks met en avant deux règles cooccurrentes d'organisation séquentielle de la conversation. Dans une conversation, une seule personne parle à la fois (*people talk one at a time*) et le locuteur change (*speaker change recurs*) (II, p. 32). Sacks reconnaît le caractère parfaitement banal de ces affirmations qui n'énoncent en rien une découverte. Toutefois, la valeur de ces règles n'est pas donnée par les informations qu'elles véhiculent mais par les observations qu'elles invitent à réaliser : « leur intérêt n'est pas leur nouveauté mais les nouvelles choses qu'on peut en tirer » (II, p. 32).

Avec d'autres règles que Sacks identifiera par la suite, dont celles d'attribution de la parole, les règles « une seule personne parle à la fois » et « le locuteur change » pointent vers des traits formels invariants de toutes les conversations, présents dans la généralité des cas. Ces traits caractérisent la conversation dans toutes ses phases, indépendamment de son thème et du nombre de ses participants, de leur sexe, profession ou orientation politique, et indépendamment des changements qui peuvent se produire au niveau des participants. D'après Sacks, c'est la présence de ces traits, et non pas le résultat d'une discussion conceptuelle ou théorique sur ce qu'est une conversation, ou d'une enquête sur ce que les locuteurs pensent à ce propos, qui définit ce qu'est une conversation (II, pp. 34–39). L'existence d'une conversation ne dépend pas de la production d'éléments ou de parties – tels que les salutations d'arrivée ou de départ, ou l'introduction du thème de la conversation – qui lui seraient indispensables. En revanche, elle dépend d'une orientation de l'échange envers ces règles de base : « une seule personne parle à la fois » et « le locuteur change ». Aussi, produire une conversation consiste à mettre en place des procédures méthodiques qui produisent un échange caractérisé par ces traits. Parce que les personnes s'orientent vers ces règles, elles sont capables de tenir immédiatement une conversation ensemble même si elles ne se connaissent pas du tout ou n'ont pas grand-chose en commun. Ces règles restent opérationnelles même lorsque le nombre de participants augmente ou que la conversation approche de sa fin. C'est plutôt lorsqu'elles commencent à ne plus

être respectées – par exemple lorsque « tout le monde » commence à parler en même temps – que l'on considère qu'il est temps de finir la conversation (I, p. 645).

La cooccurrence des traits formels identifiés par Sacks – dont le fait qu'une seule personne parle à la fois alors que le locuteur change – pose un problème de coordination qui, en tant que tel, constitue un objet sociologique : « de la cooccurrence des deux caractéristiques, nous pouvons tirer un problème initial qui est clairement un problème intéressant ; clairement, si vous voulez, un problème sociologique. C'est-à-dire, c'est un problème de coordination » (II, p. 32). Il s'agit en effet de savoir comment les interlocuteurs se coordonnent pour se passer régulièrement la parole en évitant autant des chevauchements où plusieurs personnes parleraient à la fois que de longs silences qui perturberaient la continuité de la conversation. Il s'agit également de comprendre comment les interlocuteurs déterminent, dans le cours même de la conversation, quel locuteur prendra à chaque fois le tour de parole. Cette coordination est produite constamment sans difficulté majeure, chaque fois que nous établissons une conversation. Elle n'en est pas moins un accomplissement extraordinaire, à la base d'un nombre extrêmement important d'activités sociales. Toutefois, avant Sacks, aucun sociologue n'avait étudié de manière détaillée son fonctionnement ; c'est précisément à cette entreprise qu'il va se consacrer.

Tout d'abord, Sacks note que la conversation ordinaire assure cette coordination sans avoir à mobiliser un système expressément désigné pour gérer le changement du tour de parole. En effet, dans une conversation ordinaire, les locuteurs s'alternent sans que ne soient nécessaires ni l'intervention d'un modérateur qui leur retirerait ou donnerait la parole, ni l'utilisation d'un appareil mécanique assumant ces mêmes fonctions. Lors des conversations ordinaires, les interlocuteurs se passent la parole sans devoir non plus ajouter à la fin de leurs interventions des expressions telles que « terminé », « à vous », « parlez », en cours dans d'autres systèmes d'échange langagier comme, par exemple, lors de communications radio de type professionnel, dans la police ou l'armée. Dans la conversation ordinaire, chaque technique d'organisation séquentielle de la parole « est partie intégrante de l'énoncé. Ce n'est pas

un élément indépendant de l'énoncé qui sélectionne le locuteur suivant ou sélectionne l'action du locuteur suivant » (I, p. 42).

En conséquence, Sacks affirme qu'il existe des manières d'indiquer, à travers la production même de l'énoncé, que celui-ci est possiblement complet et que le changement de tour de parole est pertinent. Lorsque l'énoncé atteint un point de complétude possible s'ouvre un espace où un changement de locuteur est pertinent. A ce moment, les interlocuteurs mobilisent un ensemble ordonné des règles pour attribuer ou s'auto-attribuer le tour de parole⁷.

A défaut d'exposer dans le détail les principes d'identification de la complétude des énoncés et les règles de transition de la parole, des points centraux mais très complexes de l'analyse de conversation, nous souhaiterions donner un exemple de l'intégration par Sacks, dans la réflexion à leur propos, des dimensions sociales. Sacks réalise que la construction grammaticale de l'énoncé ainsi que son intonation peuvent indiquer que l'énoncé est complet. La personne qui entend l'énoncé peut se baser sur ces traits pour considérer que le locuteur a fini son tour et qu'il peut lui-même prendre la parole. Toutefois, ces traits ne suffisent pas. Un énoncé complet, d'un point de vue grammatical et tonal, peut-être considéré comme incomplet par les interlocuteurs. Sacks donne l'exemple, reproduit dans l'extrait 1 ci-dessous, d'un échange à table entre une épouse (A) et son mari (B).

Extrait 1: Sacks (1992, I, p. 657)

A: *Pass the salt.=*
 passé-moi le sel
B: *=please.*
 s'il te plaît
A: *Please.*
 s'il te plaît
and B passes the salt
et B passe le sel

7 Pour une introduction à ces éléments centraux de l'analyse de conversation: Liddicoat (2007).

Le critère décisif pour considérer que le tour de A « Passe-moi le sel » est incomplet n'est ni sa construction grammaticale – l'énoncé est complet – ni son intonation – l'énoncé a une intonation conclusive. Il est à trouver au niveau de la production interactive de l'action. L'énoncé de A est incomplet parce que A et B rendent observable que dans le contexte où il se trouve l'action qu'il est pertinent d'accomplir est « faire une demande » (*versus*, par exemple, « donner un ordre »). Et cette action n'est pas produite avant qu'A n'ait complété son énoncé avec l'expression « S'il te plaît ». Au lieu de mobiliser ici une règle sociale de politesse, Sacks base sa démonstration uniquement sur l'observation des actions des interlocuteurs. B demande à A de compléter son énoncé ; en s'en acquittant, A reconnaît que son énoncé était incomplet ; B passe le sel. Dans la conversation, les interlocuteurs produisent des énoncés qui accomplissent des actions et mettent en place un contexte local par rapport auquel ils prennent sens. Les interlocuteurs signifient continuellement que l'énoncé/action est complet ou non, et que l'intervention d'un autre interlocuteur est pertinente ou non (cf. Malbois (2014) dans cet ouvrage).

En conclusion, le système d'organisation de la conversation décelé par Sacks exige de la part des locuteurs qu'ils soient continuellement attentifs les uns aux autres, qu'ils s'écoutent en permanence, et qu'ils se guident réciproquement. Ce système assure la coordination des locuteurs en lui-même, sans que des négociations ou des instructions préalables à la conversation ou faites dans le cours de sa production soient nécessaires. Le système procure, unité par unité (*case by case*), des indications observables que chaque locuteur peut percevoir⁸. Ceci fait de l'organisation séquentielle de la conversation un phénomène public, observable et observé. Pour l'explicitier, Sacks ne considère pas nécessaire d'exhumer des cognitions individuelles ni de dévoiler des principes culturels sous-jacents, mais plutôt de suivre les orientations mutuelles que les locuteurs manifestent⁹.

8 Pour décrire la visibilité particulière de ces orientations, l'expression consacrée est « *seen but unnoticed* » (Garfinkel, 1967).

9 Sacks note que ces indications, extrêmement subtiles et fugaces, sont surtout perceptibles par les participants à la conversation et bien plus difficilement par

Toutefois, le fait que les règles d'organisation séquentielle – dont « une seule personne parle à la fois » et « le locuteur change » – soient des invariants, constitutifs de toute conversation, n'exclut pas des variations contextuelles. « Par invariance, je ne veux pas dire invariabilité. Elles ne sont certainement pas invariables » (II, p. 34). Sacks introduit ici un thème qui acquerra, dans l'article de 1974, sa formulation définitive avec l'expression « indépendant du contexte mais sensible au contexte »¹⁰. Les règles identifiées par Sacks relèvent d'un niveau d'organisation fondamental : pour produire n'importe quelle conversation les interlocuteurs doivent se passer régulièrement la parole et éviter de parler tous en même temps. Toutefois, chaque conversation présente une orientation particulière par rapport à ces règles, qui sert à la caractériser. Ainsi, une manière de produire une conversation « particulièrement animée » est justement de permettre à plusieurs personnes de parler en même temps. C'est au niveau de la description des variantes contextuelles que se situent bon nombre des travaux, comme celui d'Albert, qui s'intéressent à l'organisation de la conversation. Toutefois, comme nous le verrons dans le point ci-après, ces organisations contextuelles dépendent du niveau d'organisation de base identifié par Sacks.

3. Des mécanismes sociaux articulés aux traits fondamentaux d'organisation séquentielle

Après avoir identifié le système d'organisation séquentielle de la conversation, où le locuteur change et une seule personne parle à la fois, Sacks se demande comment les participants à la conversation sont mobilisés de manière à assurer son maintien. Le maintien de ce système est d'intérêt public, c'est-à-dire d'un intérêt pour la société puisqu'il

un observateur extérieur (II, p. 38). La réalisation d'enregistrements audio ou audiovisuels des conversations, et leur examen répété, préconisé par Sacks, se sont imposés comme des moyens incontournables pour saisir ces phénomènes.

10 Sacks, Schegloff, Jefferson (1974).

assure la possibilité même de produire des conversations. Toutefois, son fonctionnement est parfois contraire à l'intérêt individuel des interlocuteurs (qui pourraient souhaiter monopoliser la parole, par exemple). La conciliation des intérêts individuels et collectifs est encore un problème sociologique classique, dont Sacks évoque des formulations similaires, à propos d'objets tels que la religion ou le pouvoir politique, dans les travaux de Max Weber (II, pp. 50–51).

Sacks propose qu'autour des traits formels fondamentaux de l'organisation séquentielle de la conversation viennent se mettre en place un ensemble de mécanismes qui ont besoin du maintien de ces traits pour fonctionner, même si ce n'est pas un fait connu des locuteurs :

c'est à dire, nous avons un trait généralisé, juste une des parties parle à la fois, ce qui se trouve être crucial pour le fonctionnement de la conversation. Toutes sortes de mécanismes sont mis en place autour de lui et ont besoin de lui pour leur fonctionnement. Mais personne ne doit apprendre, par exemple, que ces choses ont besoin de lui pour en remarquer l'importance (II, p. 50).

Ces mécanismes incorporent des droits et des obligations individuelles, et de ce fait rendent possible que les individus réagissent émotionnellement à leur transgression comme si elle était contraire à leurs intérêts. Par exemple, dit Sacks, autour de la nécessité qu'un seul locuteur parle à la fois se met en place une norme qui prescrit que la personne qui a la parole a le droit de finir de parler sans être interrompue. Si un deuxième locuteur commence à parler alors que le premier n'a pas fini, ceci peut devenir une transgression observable de cette norme et du droit du premier locuteur à finir de parler sans être interrompu, transgression que celui-ci peut dénoncer. Cette articulation d'émotions et de droits et obligations individuels sur des mécanismes sociaux assure l'engagement des locuteurs, les uns pour les autres, dans leur maintien. Pour synthétiser, Sacks propose que :

ce que nous avons alors est un ensemble de mécanismes mis en place autour de ces traits généraux, et ces mécanismes sont de manière générale opérants. Mais personne n'a d'intérêt particulier à préserver ces traits généraux dans une situation donnée. Ce que nous avons apparemment sont des traits généraux transformés en

droits privés situés qui sont attribués à toute personne du fait qu'elle est juste en train de parler à ce moment. Et des émotions sont apparemment organisées de manière très forte autour de ces droits (II, pp. 51–52).

Des mécanismes sociaux utilisés pour expliquer l'organisation de la conversation – par exemple les règles de politesse – seraient donc souvent secondaires par rapport aux règles d'organisation interne identifiées par Sacks. Par exemple, le fait d'écouter son interlocuteur peut être expliqué en faisant référence à des règles qui commandent d'être poli ou aimable, au désir d'adopter ce type de comportement ou à la peur des conséquences en cas de non respect de ces règles. Sacks considère par contre qu'écouter son interlocuteur est un réquisit interne du système: « c'est une partie intégrante dans le sens où si vous êtes prêt à parler lorsque vous avez été sélectionné, alors vous devez écouter chaque énoncé puisque chaque énoncé peut sélectionner le locuteur suivant » (II, p. 41). Aussi, la motivation à écouter n'est pas fondée sur des règles sociales qui commanderaient d'« écouter son interlocuteur » pour des raisons autres que la production même de la conversation. La motivation à écouter est fondée sur le souhait même de parler : l'interlocuteur doit écouter s'il veut savoir à quel moment il doit parler.

Pour Sacks, il y a donc lieu de faire une distinction entre les règles de base de l'organisation conversationnelle et les mécanismes sociaux qui sont venus s'y greffer comme, par exemple, la politesse. A ces mécanismes correspondent des systèmes extérieurs à la conversation d'imposition de règles, axés sur des récompenses et des sanctions, en fonction uniquement dans certaines situations. Par contre, le système d'organisation séquentielle de la parole est à l'œuvre continuellement, mis en place, géré et maintenu par les interlocuteurs eux-mêmes, dans l'acte même de se parler. Ainsi :

il peut être dit à propos des règles d'organisation séquentielle de la conversation que leurs procédures de maintien se basent sur la mise en opération même de ces règles lors de l'organisation séquentielle de la conversation. C'est dans ce sens qu'elles sont auto-organisées (II, p. 54).

Comme nous le verrons dans la prochaine partie de notre texte, les locuteurs mobilisent les traits fondamentaux de l'organisation séquentielle

de la conversation – qui ont valeur de règle – pour gérer les transgressions. Les interlocuteurs réparent en effet l'ordre de la conversation en se basant sur les principes de son organisation (contrairement à ce que doit faire un participant au système décrit par Albert qui, paradoxalement, doit quant à lui contrevvenir à l'ordre d'organisation de la parole afin de le restaurer). Les règles possédant cette qualité, affirme Sacks, sont les règles de base de l'organisation d'un système : « lorsque vous les atteignez, vous atteignez les fondements. Il n'y a pas d'autres règles qui gèrent comment gérer leur transgression. Et si ces règles pour gérer leurs transgressions ne sont pas en train d'opérer, alors il n'y a pas de gestion de leur transgression » (II, pp. 54–55).

4. Le cas des « interruptions »

En présentant la règle « un locuteur parle à la fois », Sacks introduit à plusieurs reprises des observations sur des situations où, en principe, elle n'est pas opérationnelle (I, pp. 633–646; II, pp. 44–55). Les transgressions de la règle constituent une classe générale de comportements dont les interruptions constituent un cas particulier¹¹.

Une première observation est qu'un certain nombre de comportements qui peuvent paraître comme des transgressions de la règle, et qui pourraient permettre d'avancer qu'elle n'est pas vraiment suivie, sont en fait réalisés selon une orientation envers la règle. Par exemple, lorsque deux personnes « parlent en même temps », il arrive souvent qu'un locuteur (A) place en fait ses interventions dans les interstices, entre les différentes unités du tour de son partenaire (B). Il arrive aussi que B viole la règle tout en préservant sa pertinence, par exemple lorsqu'il commence à parler, avant que A n'ait fini son énoncé, comme

11 A la suite des observations initiales de Sacks, les circonstances conversationnelles qui caractérisent les interruptions et qui les distinguent d'autres types de phénomènes ont fait l'objet d'un grand nombre de travaux (Bilmes, 1997; Jefferson, 1984; Schegloff, 2000, 2002).

pour produire un comportement spontané observable. En effet, si un locuteur veut montrer qu'il est particulièrement irrité, étonné, ou enthousiasmé par ce qu'il entend, une manière de le faire est bien de commencer à parler avant que son interlocuteur ait fini son tour. De la même façon, une manière de produire une conversation particulièrement « animée » est pour ses participants d'intervenir régulièrement avant que la personne en train de parler ait fini de le faire. Sacks affirme que dans tous ces cas, l'action est produite par la règle en la violant (*produced by a rule by violating the rule*) (I, p. 641). Sacks donne également l'exemple de situations où deux personnes parlent à la fois suite à une interruption, mais produisent en fait à ce moment des énoncés du type « Attends une minute », « Tais-toi, je suis en train de parler » ou « Excuse-moi de t'interrompre » qui manifestent leur orientation vers l'opération de la règle (II, p. 642).

Une deuxième observation consiste à avancer que dans le système d'organisation décrit par Albert, la réparation d'une transgression de la règle de préséance risque d'entraîner de nouvelles transgressions. C'est le cas si une personne, l'individu au statut social supérieur par exemple, doit briser l'ordre de préséance, en intervenant hors de son tour, pour dénoncer une transgression de la règle. Pour réparer l'ordre de la conversation, il donnera alors la parole à une autre personne que celle « qui normalement devrait suivre », si l'on tenait compte de la hiérarchie sociale, la personne qui a parlé en dernier (soit celle qui a enfreint la règle). Par contre, dans le système décrit par Sacks, une des techniques les plus répandues et efficaces pour gérer la transgression de la règle « un locuteur parle à la fois » est simplement celle qui consiste pour un ou plusieurs locuteurs à se taire. En effet, ne pas parler permet de restaurer la règle sans avoir, pour le faire, à la violer. Il s'agit-là d'une technique extrêmement efficace : une personne qui souhaiterait violer la règle verrait sa tentative constamment échouer dans la mesure où, pour réussir, elle devrait être en mesure de persuader ses interlocuteurs de continuer à parler alors même qu'elle les interrompt (I, p. 646).

La première caractéristique organisationnelle des situations où une personne se plaint d'être interrompue, et donc d'avoir subi

une transgression de la règle, est que celle-ci commence par se taire, restaurant ainsi la règle. La deuxième caractéristique est la suivante : la personne placera sa plainte dès que son interlocuteur aura cessé de parler. Ceci assure encore une fois le maintien de la règle, le locuteur prenant la parole alors que personne d'autre ne le fait, mais aussi le maintien des liens prospectifs et rétrospectifs entre les tours de parole, qui est un autre principe de base de l'organisation séquentielle de la conversation (II, pp. 46–47)¹².

Notons que l'orientation envers le maintien des règles d'organisation conversationnelle explique également l'absence de plaintes dans des situations où le chercheur peut pourtant identifier des transgressions. Et ceci parce que faire remarquer une transgression peut parfois, pour la personne qui en est la victime, entraîner des conséquences plus dommageables encore. Sacks observe en effet que les plaintes du type « Tu m'as interrompu » initient une séquence où la personne dont le tour a été interrompu offre son tour de parole, après sa plainte, à la personne ayant produit l'interruption. Celle-ci a alors la possibilité de produire des énoncés – des excuses ou des rejets de la plainte – qui prolongent plus ou moins la séquence et l'effet disruptif de l'interruption. La possibilité s'amointrit alors pour le locuteur initial de reprendre la parole et de renouer avec le propos qu'il tenait avant d'avoir été interrompu (II, p. 47). Le locuteur qui ne fait pas remarquer la transgression de la règle mais contribue au contraire à la maintenir évite ce genre de situation.

Avec le cas des interruptions, Sacks illustre également ses thèses sur les dispositifs qui assurent la mobilisation des individus dans le maintien du système, d'intérêt public, d'organisation séquentielle de la conversation : à savoir, la mise en place autour des traits fondamentaux de l'organisation de la conversation de mécanismes sociaux auxquels s'articulent des droits et des obligations individuels autorisant des réactions émotionnelles¹³. Ainsi, autour du trait « un locuteur parle à

12 Ce principe tient dans ce qu'un tour de parole projette une suite, soit un autre tour auquel il est séquentiellement lié ; réciproquement, chaque tour est rapportable au tour qui l'a précédé.

13 Ces mécanismes génèrent également des dispositifs de catégories qui réunissent des collections de catégories susceptibles d'identifier les participants à une situation

la fois » se met en place une règle sociale qui affirme que le locuteur a le droit de finir de parler sans être interrompu. S'il est interrompu, le locuteur pourra légitimement sentir qu'un de ses droits individuels a été violé et réagir, y compris émotionnellement, en conséquence (II, p. 52).

Le maintien de la règle « un locuteur parle à la fois » est encore assuré par d'autres opérations, qu'un transgresseur potentiel pourrait souhaiter éviter. L'une de ces opérations consiste à assimiler l'interruption commise par une personne X à un moment donné Y à un cas d'une classe de comportements constituée d'autres cas qui se renforcent entre eux. Mais la constitution d'une classe générique de comportements peut à son tour entraîner des inférences « indésirables ». Ainsi, dit Sacks, si John produit une interruption, quelqu'un risque de dire « John est grossier » en lieu et place de « John a interrompu Lucy hier ». L'intérêt de cette transformation – et l'on comprend mieux qu'elle soit opérée si fréquemment – est qu'elle réduit la nécessité de la présentation du cas particulier : « la classe peut être utilisée sans qu'il soit nécessaire de faire de même pour le cas. C'est-à-dire, on peut dire à quelqu'un que telle ou telle personne est < grossière > [...] et on n'est pas obligé de lui préciser ce que cette personne a fait en particulier » (II, p. 52). Le trait attribué à John devient un élément transhistorique constitutif de sa personnalité, qui échappe aux tentatives de correction que John ou une autre personne pourraient entreprendre. Par ailleurs, le fait qu'une personne soit grossière est matière à commérage. Ce qui est un puissant instrument de contrôle social sur ceux qui se soucieraient de leur réputation et de celle des personnes sur lesquelles leur « faute » pourrait retomber. Sacks note ici l'aisance avec laquelle le commérage opère le passage entre « John est grossier » et « Le frère de Mary [John] est grossier » ou « Les Smith sont grossiers » (II, p. 53). Très vite, un mécanisme social de grande ampleur s'est greffé sur la règle de base « un locuteur parle à la fois » : un trait de la personnalité d'un individu a été transformé en une caractéristique propre au groupe auquel il appartient.

Aussi, Sacks décrit les régulations extrêmement élaborées et puissantes qui tout en opérant sur des situations particulières, telles

donnée, par exemple, l'offensé, l'offenseur, le juge. Cet aspect est traité dans les cours qui sont consacrés plus spécifiquement à l'analyse des catégorisations.

que les interruptions, sont en lien avec le trait de base « un locuteur parle à la fois » (II, p. 54). Ce système de maintien de l'organisation séquentielle de la conversation opère également pour d'autres traits comme l'évitement des silences et la réduction de leur durée, ou l'absence de prédéfinition du nombre de tours et de leur distribution entre les locuteurs. Sa complexité et sa force – visibles dans tout ce qui entoure la production d'une simple interruption et dans ses conséquences – pourrait nous étonner si nous les expliquions uniquement par rapport à une règle sociale conventionnelle qui interdirait d'interrompre. Or, il n'y a pas de quoi s'étonner, nous fait remarquer Sacks, si nous considérons l'importance qu'a la règle « un locuteur parle à la fois » dans la possibilité même de produire une conversation (II, p. 54).

5. Conclusion

Dans les *Lectures*, Sacks formule les éléments de base de l'analyse de conversation qui est depuis devenue une approche mobilisée par un nombre très important de scientifiques. Des chercheurs en sociologie (Boden, Zimmerman, 1991), linguistique (Ford, Fox, Thompson, 2002), psychologie (Peräkylä et al., 2008), pédagogie (Seedhouse, 2004) ou en sciences de la communication (Hutchby, 2006) y ont trouvé des ressources inestimables pour prendre en compte la dimension sociale des phénomènes qu'ils étudient. Dans ce texte, nous souhaitons quant à nous rappeler l'origine et la dimension sociologique de l'entreprise de Sacks, afin de mettre à lumière la façon dont il a profondément renouvelé le questionnement sociologique.

Comme évoqué dans l'introduction de cet ouvrage, le travail de Sack est ancré, à sa manière propre, dans l'ethnométhodologie développée par Harold Garfinkel. Celui-ci affirme que les faits sociaux d'Emile Durkheim existent comme des phénomènes d'ordre (2001, p. 440). L'entreprise ethnométhodologique proposerait une description procédurale des phénomènes d'ordre

sans sacrifier les questions de structure. Ce qui signifie sans sacrifier les grandes réalisations des activités ordinaires – leur régularité, reconnaissable et descriptible, leur généralité et leur comparabilité –, ces activités manifestant, dans la manière même dont elle sont accomplies, que ceux qui les effectuent sont interchangeables et peuvent être dénombrés et caractérisés. Ce n'est donc pas une indifférence à la structure. C'est un intérêt pour la structure en tant que phénomène d'ordre réalisé (Garfinkel, 2011 [1996], p. 33).

Albert explique l'organisation de la conversation par un système social, la hiérarchie statutaire de caste, qui lui serait extérieur. Sacks met en évidence des principes d'organisation internes qui demandent un travail incessant de coordination dont il rend compte en termes de procédures conversationnelles. L'essentiel du travail de Sacks n'est pas d'identifier des règles d'organisation conversationnelle mais de souligner l'importance du guidage réciproque, ici et maintenant, qui permet aux interlocuteurs de produire une conversation socialement reconnaissable parce qu'ajustée à ces règles (Schegloff, 1986). L'ordre est ainsi produit de l'intérieur et dépend d'une véritable praxis irréductible aux règles qui permettent de le saisir¹⁴. Aussi, l'analyse a pour objectif d'identifier des organisations de la pratique (*orders of practice*) (Schegloff, 2007) par lesquelles les interlocuteurs s'orientent réciproquement lors de la production de l'action conversationnelle.

Dans les *Lectures*, Sacks rappelle la valeur de l'enseignement de Durkheim qui, dans *Les règles de la méthode sociologique*, nous invite à faire la distinction entre l'importance sociale et l'importance sociologique d'un phénomène (I, p. 664). Un événement auquel les acteurs attachent une grande importance, qui leur paraît particulièrement extraordinaire, spectaculaire ou problématique, peut n'avoir aucune pertinence lorsqu'il s'agit d'expliquer scientifiquement le fonctionnement social. Dans son ouvrage, Durkheim reconnaît également l'extraordinaire variabilité des actions individuelles mais affirme aussi que :

quand on est entré quelque peu en contact avec les phénomènes sociaux, on est, au contraire, surpris de l'étonnante régularité avec laquelle ils se reproduisent

14 Sur le traitement ethnométhodologique des institutions sociales (Kaufmann, Quéré, 2001).

dans les mêmes circonstances. Même les pratiques les plus minutieuses et, en apparence, les plus puérides, se répètent avec la plus étonnante uniformité (2007 [1895], p. 187).

Pour étonnant que cela puisse paraître au sociologue qui a été formé dans une tradition classique, le travail de Sacks sur l'organisation séquentielle de la conversation est une éclatante démonstration de la validité de ces thèses¹⁵.

Partant de ce point de vue, le sociologue qui transcrirait soigneusement le déroulement des conversations qu'il aurait enregistrées, annotant le placement exact des chevauchements, mesurant la durée des silences en dixièmes de seconde, attentif à la moindre modulation prosodique, n'aurait pas abandonné sa discipline pour passer au champ de la linguistique. Il ne serait pas non plus tombé dans les travers du subjectivisme, du situationnisme ou de l'interactionnisme (Ogien, Quéré, 1997). Il serait en train d'explorer les potentialités sociologiques d'une perspective innovatrice et profondément ancrée dans des données empiriques.

Références

- Albert, E. M. (1964), « « Rhetoric », « logic », and « poetics » in Burundi. Culture patterning of speech behavior », *American Anthropologist*, 66(6/2), pp. 33–54.
- Bilmes, J. (1997), « Being interrupted », *Language in Society*, 26(4), pp. 507–531.
- Boden, D., D. H. Zimmerman (eds.) (1991), *Talk and Social Structure. Studies in Ethnomethodology and Conversation Analysis*, Cambridge, Polity Press.
- Durkheim, E. (2007 [1895]), *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF.

15 Rawls (2004) défend la thèse d'une épistémologie durkheimienne axée sur les pratiques sociales et reprise par l'ethnométhodologie.

- Ford, C., B. Fox, S. Thompson (eds.) (2002), *The Language of Turn and Sequence*, Oxford, Oxford University Press.
- Garfinkel, H. (1967), *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Garfinkel, H. (2001 [1996]), « Le programme de l'ethnométhodologie », pp. 33–56 in M. de Fornel, A. Ogien, L. Quéré (eds.), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale*, Paris, La découverte.
- Garfinkel, H. (2001), « Postface. L'ethnométhodologie et le legs oublié de Durkheim », pp. 439–444 in M. de Fornel, A. Ogien, L. Quéré (eds.), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale*, Paris, La découverte.
- Hutchby, I. (2006), *Media Talk. Conversation Analysis and the Study of Broadcasting*, Glasgow, Open University press.
- Jefferson, G. (1984), « Notes on some orderlinesses of overlap onset », pp. 11–38 in V. D'Urso, P. Leonardi (eds.), *Discourse Analysis and Natural Rhetorics*, Padova, CLEUP.
- Kaufmann, L., L. Quéré (2001), « Comment analyser les collectifs et les institutions ? Ethnométhodologie et holisme anthropologique », pp. 361–390 in M. de Fornel, A. Ogien, L. Quéré (eds.), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale*, Paris, La découverte.
- Liddicoat, A. J. (2007), *An Introduction to Conversation Analysis*, London, Continuum.
- Malbois, F. (2014), « Chercher la société dans la conversation, s'engager dans une sociologie de l'ordinaire », pp. 83–115 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Ogien, A., L. Quéré (1997), « Malentendus », manuscrit non publié, pp. 1–23.
- Peräkylä, A. et al. (eds.) (2008), *Conversation Analysis and Psychotherapy*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Rawls, A. W. (2004), *Epistemology and Practice. Durkheim's The Elementary Forms of Religious Life*, Cambridge. Cambridge University Press.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Oxford, Blackwell.

- Sacks, H., E. A. Schegloff, G. Jefferson (1974), « A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation », *Language*, 50(4), pp. 696–735.
- Schegloff, E. A. (1986), « The routine as achievement », *Human Studies*, 9(2–3), pp. 111–151.
- Schegloff, E. A. (2000), « Overlapping talk and the organization of turn-taking for conversation », *Language in Society*, 29(1), pp. 1–63.
- Schegloff, E. A. (2002), « Accounts of conduct in interaction. Interruption, overlap, and turn-taking », pp. 287–321 in J. H. Turner (ed.), *Handbook of Sociological Theory*, New York, Kluwer Academic.
- Schegloff, E. A. (2007), *Sequence Organization in Interaction. A Primer in Conversation Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Seedhouse, P. (2004), *The Interactional Architecture of the Language Classroom. A Conversation Analysis Perspective*, Oxford, Blackwell.
- Sharrock, W. (2000), « Where the simplest systematics fits. A response to Michael Lynch's < The ethnomethodological foundations of conversation analysis > », *Text*, 20(4), pp. 533–539.

SARA KEEL

Des adultes et des enfants en situation d'interaction. Redécouvrir la socialisation

A parcourir les *Lectures on Conversation*, il apparaît clairement que Harvey Sacks (1992) a consacré de très nombreuses pages à l'analyse des interactions ordinaires impliquant des enfants et des jeunes adolescents. Comme à son habitude, notre auteur évoque de multiples pistes pour rendre compte de l'organisation de ces situations. Il est tout de même possible de voir émerger une ligne directrice qui traverse toute son œuvre. En effet, son travail sur les enfants et les adolescents converge vers une même opération, qui consiste à relire, « respécifier », pour reprendre le terme technique en usage dans le champ ethnométhodologique (Garfinkel, Wieder, 1992), un thème d'étude central en sciences sociales et humaines. Ce thème, c'est celui de « la socialisation », comprise comme l'ensemble des processus sociaux et interactionnels à travers lesquels un nouvel entrant acquiert le statut de membre compétent aux yeux de son entourage social. Comme nous allons le voir dans ce texte, la « respécification » du thème de la socialisation se déploie chez Sacks selon un double mouvement. Elle consiste, dans un premier temps, à se détacher d'une stratégie de recherche qui théorise et conçoit la socialisation comme un processus au cours duquel les adultes transmettent et inculquent des savoirs et des savoir-faire aux plus jeunes. Elle réside, dans un second temps, dans l'adoption d'une démarche descriptive qui se focalise sur les interactions quotidiennes qu'ont les enfants avec autrui. Ce faisant, Sacks poursuit deux objectifs principaux. Il s'agit pour lui, d'une part, de montrer de quelle manière ces situations d'interaction sont produites et organisées localement, et, d'autre part, d'élucider les différentes modalités sous lesquelles les enfants participent concrètement et de manière compétente et efficace à la réalisation d'interactions ordonnées et sensées.

1. De la critique à un programme de recherche alternatif

1.1 Le « schème développemental » en sciences sociales et sa critique

Dans les années 1960 et 1970, Sacks formule une critique radicale à l'égard des recherches en sciences sociales et humaines qui portent sur la socialisation ou sur des thèmes associés, comme l'acquisition du langage ou le développement cognitif des enfants (Burt, 1966 ; Parsons, 1951 ; Parsons, Bales, 1956 ; Shields, 1962). Selon Sacks, ces auteurs construisent leurs recherches en adoptant *de prime abord* une « perspective développementale », qui consiste à percevoir, comprendre et expliquer tous les comportements des enfants en les rapportant au stade de leur développement (linguistique et cognitif), par définition différent de celui des adultes (Garfinkel et al., 1982)¹. Or, l'adoption de ce « schème développemental » ne va pas sans poser problème. Sacks fait en effet remarquer qu'elle conduit à négliger les contributions enfantines aux interactions quotidiennes, ou même à les considérer essentiellement en termes d'incompétence et d'incomplétude. Ce propos, soulignons-le, rejoint la critique que Garfinkel avait lui-même adressé à l'ensemble des sciences sociales, coupables selon lui d'une tendance, pour le moins fâcheuse, à traiter les membres de la société comme des « idiots culturels » – guidés qu'ils sont, selon cette conception, par des normes et règles qui leurs sont externes et sur lesquelles ils n'ont par conséquent aucune prise, ils (re)produisent indéfiniment les traits stables d'une société donnée (Garfinkel, 1967, p. 68)². Par ailleurs, Sacks note que l'usage

-
- 1 Il s'agit d'un projet de recherche non publié, signé par Garfinkel, Girton, Livingston et Sacks, élaboré après la mort de ce dernier mais basé essentiellement, comme les auteurs le précisent (Garfinkel et al., 1982, p. 6), sur ses travaux et les conférences que Sacks a pu donner sur ce sujet (cf. Sacks, 1992 et Sacks, 2014a [1972], « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », dans cet ouvrage).
 - 2 Selon Garfinkel, concevoir les membres comme des « idiots culturels » génère des théories trop abstraites et des recherches empiriques qui ne parviennent pas à rendre compte des préoccupations et des orientations pratiques des membres.

du « schème développemental » pour comprendre les agissements des enfants n'est pas scientifique à proprement parler, ou, plutôt, qu'il est profondément ancré dans le sens commun. En effet, au cours des interactions quotidiennes, ce « schème » est couramment et ordinairement mobilisé par les adultes pour expliquer, justifier ou comprendre le comportement d'un enfant : « Il est trop petit pour faire cela tout seul ! », « Elle n'a que 2 ans, elle ne comprend pas encore ». Le problème que notifie ici Sacks ne porte pas sur cette utilisation ordinaire. Bien au contraire, sa critique vise l'adoption *a priori* du « schème développemental » par les sciences sociales et humaines, sans que cet usage ne soit étudié au préalable, faisant dès lors d'un « thème » à investiguer une ressource pour mener l'enquête³.

Un tel schème engendre un regard normatif sur l'enfant, qui est vu comme étant « naturellement, normalement, évidemment, objectivement, vraiment et de façon observable un locuteur déficient » (*faulted speaker*) (Garfinkel et al., 1982, p. 4). Il conduit à produire des descriptions « idéologiques » qui, à l'instar des descriptions du sens commun, ne parviennent pas à dévoiler la logique locale des actions que les enfants accomplissent lorsqu'ils s'engagent dans des interactions avec autrui (Sacks, 1992, I, pp. 473–478). Aussi, l'application de ce schème *a priori* dans un cadre scientifique a d'importantes conséquences, tant au niveau théorique qu'empirique. Au niveau théorique, la socialisation est exclusivement pensée comme un processus de transmission fondamentalement unilatéral au cours duquel l'adulte (compétent) transmet des savoirs culturels et des pratiques, et l'enfant (incompétent) intègre ces nouveaux éléments plus ou moins passivement (Durkheim, 1973 [1922] ; Parsons, 1951). Cette conceptualisation donne lieu à son tour à des recherches (Burt, 1966 ; Shields, 1962) qui se basent exclusivement sur ce que les

Autrement dit, une telle conception est incapable de donner à voir en quoi les acteurs sociaux déploient des méthodes et des procédures interprétatives pour rendre leurs propres actions intelligibles pour autrui et, réciproquement, pour comprendre les actions d'autrui pour ce qu'elles sont.

3 Sur la distinction entre « thème » et « ressource », voir Mackay (1975 [1973]) ou Zimmerman, Pollner (1973 [1970]).

adultes (parents, éducateurs, instituteurs) peuvent observer ou dire au sujet de la socialisation des enfants (Garfinkel et al., 1982, p. 1). Hormis quelques exceptions, comme les travaux anthropologiques de Iona et Peter Opie (1959, 1969), les expériences quotidiennes et les activités, notamment langagières, des enfants, sont en effet jugées non pertinentes et sont très rarement prises en compte au tournant des années 1960–1970. Les sciences sociales et humaines manquent ainsi d'étudier ce qu'elles estiment elles-mêmes être au cœur du processus de socialisation, c'est-à-dire les interactions sociales que l'enfant entretient dès sa naissance avec autrui (adultes et enfants), et à travers lesquelles il acquiert les compétences relationnelles et linguistiques nécessaires à sa participation à la vie sociale (Garfinkel et al., 1982, pp. 2–4, 9, 16, 44).

1.2 La socialisation comme phénomène : réorientation de l'analyse

Comment Sacks respécifie-t-il l'étude de la socialisation ? Que propose-t-il pour remédier à ces problèmes ? Tout d'abord, il invite à se détacher d'une théorie de la socialisation qui, en adoptant le « schème développemental » comme prémisses de départ, détourne l'attention et rend difficile la description de la socialisation en tant que phénomène. Au lieu d'ancrer l'analyse dans une théorie, la stratégie de recherche avancée par Sacks vise à produire des observations et des descriptions des interactions sociales concrètes et quotidiennes dans lesquelles les enfants sont impliqués dès leur naissance. Ensuite, sur la base de ce genre de données empiriques, que Sacks propose d'observer de près et de décrire en détail, l'analyse doit s'attacher à expliquer comment l'enfant, en tant que nouvel entrant, agit, organise ses actions conjointement avec celles d'autrui et acquiert ainsi progressivement le statut de membre aux yeux de son entourage social. Il s'agit-là d'une réorientation analytique fondamentale : d'une analyse qui s'intéresse à l'enfant uniquement en termes de développement, nous passons à une analyse descriptive de l'organisation des interactions sociales qu'il entretient avec autrui (adultes et enfants). Aussi, l'attention portée aux différentes

« étapes » du développement (linguistique, cognitif, etc.) des enfants et le questionnement qui l'accompagne, à savoir mesurer et expliquer l'influence qu'ont les divers agents socialisateurs et/ou la génétique individuelle sur ces processus de développement (Burt, 1966 ; Shields, 1962), sont remplacés par des interrogations portant sur l'organisation des interactions, au quotidien, des enfants : Comment ces interactions sont-elles produites et organisées ? Quelles sont les procédures interprétatives utilisées par les participants pour les produire de manière ordonnée et intelligible ? Dans quelle mesure ces procédures participent-elles de la production d'un individu reconnaissable comme étant un membre compétent ?

Pour répondre à ces interrogations, Sacks suggère deux pistes de recherche que nous présenterons dans le détail dans les sections suivantes. La première piste consiste à étudier l'usage que font les adultes (parents, enseignants, psychologues, sociologues, etc.) du « schème développemental », ainsi qu'à mettre en évidence les implications de cet usage sur l'organisation des interactions entre adultes et enfants. En tant que « phénomène de membre », l'usage de procédures interprétatives prenant appui sur « le schème développemental » est en effet à prendre au sérieux, c'est-à-dire comme une « donnée à investiguer », au même titre que toutes les autres procédures ordinaires de production de sens (Atkinson, 1980). Car son utilisation constitue une manière possible, voire raisonnable, de comprendre, d'interpréter et de rendre intelligible le comportement des enfants (Garfinkel et al., 1982, p. 9). Par ailleurs, et réciproquement, Sacks cherche à examiner et à décrire comment les enfants répondent et gèrent le recours « adulte » au « schème développemental ».

La deuxième piste concerne la « culture des enfants », c'est-à-dire les interactions qu'ont les enfants entre eux, sans l'interférence des adultes. Les études ethnographiques que les Opies (1959, 1969) ont conduites dans les années cinquante sur les jeux, les chansons et les rimes que les enfants pratiquent dans les rues, montrent qu'il y a manifestement un savoir culturel qui se transmet oralement entre enfants, sans l'intervention des adultes, et plus largement de personnes classiquement considérées comme étant des agents socialisateurs (I, p. 398). Selon Sacks, ceci indiquerait l'existence d'une « culture

enfantine » « incroyablement stable » à laquelle les adultes ne participent pas (plus), et dont ils ignorent par conséquent le contenu et l'organisation (I, p. 398). Sacks suggère que les enfants, au cours de leurs activités de jeux, mettraient en œuvre des procédures particulières pour intégrer les nouveaux entrants (I, p. 489–506). Se pose alors la question de la nature de ces procédures, et de ce qui les différencie de celles des adultes. Par ailleurs, quelles sont les implications d'une telle « culture enfantine » au niveau des relations sociales que l'enfant entretient avec les adultes ? Que l'adulte n'ait pas directement accès à cette culture engendrerait, de fait, un renversement de la relation entre adulte et enfant s'agissant de la détermination de compétences : les enfants ne disposeraient-ils pas de procédures particulières pour traiter les adultes comme des membres « incompetents » et s'orienter envers eux dans ces termes ? (I, p. 398–399)⁴. Conscient du caractère spéculatif de cette deuxième piste de recherche, Sacks parle de « conjecture » pour la désigner. Néanmoins, il insiste sur le fait que les activités des enfants ont un sens et une logique propres, qui mériteraient d'être investigués à part entière (*in its own right*). La possibilité que les enfants produisent interactionnellement des procédures d'apprentissage tout aussi efficaces que celles qu'ils co-produisent avec les adultes, et par conséquent qu'ils se « socialisent » aussi entre pairs, ne peut pas être réfutée de prime abord. En l'absence d'études descriptives sur la « culture des enfants », la sociologie n'est pas en mesure de se prononcer sur une organisation sociale potentiellement différente de celle des adultes, qui impliquerait des procédures interactionnelles et des ressources interprétatives autres que celles qui sont utilisées par les adultes. C'est une lacune que Sacks cherche à combler.

4 Cette réflexion participe d'un mouvement plus général dans les sciences sociales des années 1960 et 1970 (Sirota, 1998), qui cherche à rendre compte du fait que des relations asymétriques, qui impliquent par défaut la subordination d'un individu à un autre (enfants/parents, médecins/patients, par exemple) sont susceptibles d'être (ré)négociées et modifiées au cours des interactions concrètes. Ainsi Labov (1972) montre qu'une personne qui a été insultée, plutôt que d'encaisser unilatéralement les insultes, peut passer à la contre-offensive en insultant à son tour.

2. L'usage du « schème développemental » : un phénomène de membre

2.1 *Quand les enfants sont, du point de vue des adultes, des « imitateurs »*

Dans les *Lectures*, Sacks remarque que les adultes, et en particulier les sociologues et les psychologues, font volontiers appel à la sémantique de l'imitation pour caractériser les activités des enfants (I, pp. 70–71, 503–504 ; cf. Sacks (2014b [1992], « Voir une < imitation > », dans cet ouvrage). Par exemple, lorsque les enfants jouent à « maman et papa », les adultes décrivent ces activités comme étant une « imitation » de la vie familiale quotidienne : les enfants sont en train de « faire comme si ». Ce faisant, les adultes mobilisent une procédure de catégorisation spécifique, le MIR : M pour « *membership* » (appartenance de membre), I pour « *inference-rich* » (riche en inférences) et R pour « *representative* » (représentatif)⁵, dont la capacité à donner un sens aux situations est des plus puissantes. Cette procédure puise sa force dans la nature riche en inférence des catégories du langage naturel tels que « mère », « père », « adolescent », par exemple, qui rendent disponible tout un ensemble d'inférences au moment de caractériser une personne. Car parler d'une « mère » permettra non seulement d'inférer que la personne ainsi désignée est une femme ayant un/des enfant(s), mais également qu'elle appartient à une catégorie sociale particulière, circonscrite par a) des droits et des obligations envers ses enfants, b) des manières typique d'agir, c) des compétences et des savoirs particuliers. En effet, une « mère » a en général le droit de décider quand ses enfants vont se coucher, ce qu'ils mangent, quelle école ils fréquentent. En retour, ces droits sont assortis d'obligations : on considère qu'il est de la responsabilité d'une « mère » de nourrir ses enfants correctement, de leur procurer un « chez-soi », de contrôler les devoirs scolaires, etc. Par ailleurs, il est entendu qu'une « mère » s'occupe de son enfant si celui-ci a un souci, qu'elle le protège

5 Sur ce point en particulier, voir les *Lectures*, I, pp. 40–48.

en cas de danger, etc. Enfin, une « mère » sait si son enfant aime ou n'aime pas les épinards, s'il est allergique au gluten, et elle est capable de mettre son enfant au lit à une heure raisonnable sans recourir à la violence physique. Soulignons encore, ici, que chaque occupant d'une catégorie sociale est présumé être un représentant de la catégorie en question. On y attache donc les savoirs de sens commun propres à la catégorie, et ceci indépendamment de la manière dont une personne se comporte concrètement. Une « mère » qui gifle son enfant sur la place de jeu reste une « mère » aux yeux d'autrui, avec toutes les inférences que suppose le fait d'être une représentante de la catégorie « mère ». En revanche, la qualité de son appartenance à cette catégorie sera jugée, et il est probable qu'on considérera, sur la base d'un tel comportement, qu'elle est une « mauvaise » mère⁶.

Ceci ayant été explicité, l'on comprend mieux en quoi le recours des adultes à la sémantique de l'imitation pour décrire les activités accomplies par les enfants n'est en rien anodin. Imiter une catégorie ne donne pas accès à l'ensemble des droits, des obligations, des manières typiques d'agir et des compétences particulières propres à la catégorie. En revanche, l'imitation peut engager une enquête sociale qui porte sur la capacité manifestée à contrefaire une catégorie. On dira alors de l'auteur d'une imitation qu'il contrefait plus ou moins bien la catégorie. En disant de l'enfant qui joue à « maman et papa » qu'il est un « imitateur », on lui reconnaît alors une seule compétence : celle « de (bien) imiter ». Plus encore, lire les situations au travers de la sémantique de l'imitation, alors même que les enfants sont tout à fait capables de distinguer entre le jeu et la réalité, revient à porter un regard dévalorisant et ironique sur les enfants et leurs activités de jeux. Un tel procédé relève d'une manière « adulte » de convoquer le « schème développemental » pour décrire les activités des enfants. Et en définitive, comme le souligne Sacks, cela revient à constituer les enfants comme des êtres inférieurs aux adultes, « non habilités » à accomplir certaines activités « d'adultes » : « La notion d'imitation semble renvoyer à la réalisation de certaines actions par quelqu'un qui n'est pas véritablement autorisé

6 La dimension morale inhérente aux catégorisations ordinaires a été, à la suite de Sacks, très bien mise en évidence par Jarry (2010 [1984]).

(par autrui) à les réaliser » (I, p. 70). Une telle description a donc des implications morales importantes : les enfants ne sont pas considérés comme étant véritablement responsables de ce qu'ils font. Ce qui les protège, d'un côté, des contingences sociales aux conséquences potentiellement sérieuses : une « enfant » qui tient son « poupon » par les cheveux ne sera pas vue comme étant une « mauvaise mère »⁷. De l'autre côté, ne pas être tenu pour responsable de ce que l'on fait signifie aussi que l'on n'est pas considéré comme un « membre » à part entière de la société. C'est pourquoi Sacks soutient que la sémantique de l'« imitation » est celle des « catégories marginales », à savoir des personnes à qui le statut de membre (compétent) n'a pas (encore) été accordé. A ce titre, la catégorie d'« imitateur », à l'instar de celle d'« arnaqueur » d'ailleurs, constitue un ressource centrale pour générer des attributions catégorielles qui ont la particularité de toujours se tenir aux frontières d'une appartenance pleine et entière à la société (Atkinson, 1980, p. 39). Une appartenance que seul l'accès à la catégorie générique de « membre » vient sanctionner, avec toutes les compétences communes et partagées qu'elle suppose, et que doit acquérir tout nouvel entrant.

L'on vient de présenter une manière possible d'aborder le « schème développemental » en tant qu'il est un « phénomène de membre ». Celle-ci consiste à examiner le recours par les adultes à des notions telles que l'« imitation », qui renvoient tacitement à ce « schème » pour décrire les activités des enfants. Prendre au sérieux l'usage ordinaire d'un tel procédé implique d'abord de voir et d'observer son invocation au quotidien. Il s'agit ensuite de montrer comment les inférences que rendent disponibles les catégories, dont celles de l'« imitateur » et des catégories imitées, produisent l'intelligibilité d'une situation, et rendent disponible un savoir particulier au sujet des enfants – en l'occurrence, leurs compétences et leurs responsabilités limitées. Comme nous allons voir ci-après, Sacks utilise une donnée conversationnelle bien particulière, soit un récit d'enfant, pour traiter des ressources catégorielles et séquentielles que déploient les enfants

7 Sur ce point, voir également les belles pages que Goffman a consacrées à la paire asymétrique parents/enfant dans le texte traduit en 2004 par la revue *Terrain* (Goffman, 2004 [1976]).

afin de contourner les implications pratiques que génère à leur égard l'utilisation, par les adultes, du « schème développemental ».

2.2 *Les procédures conversationnelles utilisées par l'enfant pour gérer un « droit limité à la parole »*

Dans les trois cours du printemps 1966 intitulés « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras » (I, pp. 223–263)⁸, Sacks revient sur l'idée, déjà évoquée, selon laquelle l'usage du « schème développemental » implique un traitement spécifique de l'enfant, qui est considéré par l'adulte comme un être inférieur, ne disposant pas des mêmes droits, obligations et compétences. Plus précisément, il soutient que l'adulte ne reconnaît à l'enfant qu'un « droit limité à la parole » (*restricted rights to talk (to another)*). Le fait d'entamer une conversation avec un adulte est par conséquent une « affaire spéciale » pour l'enfant. Inspirés par cette ligne de recherche (Watson, 1992, pp. 264–265), les travaux de Matthew Speier (1971, 1973, 1976) ont visé à élucider comment les adultes implémentent au quotidien ce « droit limité » de l'enfant : en lui demandant de se taire quand il y a des visites d'adultes, quand les parents sont impliqués dans une dispute, etc.⁹ Sacks, en revanche, cherche à décrire les procédures à travers lesquelles l'enfant court-circuite le « droit limité à la parole » que les adultes lui concèdent. Il s'attache à montrer comment l'enfant, à travers le déploiement de procédures particulières, s'assure un droit de parole prolongé lui permettant de dire ce qu'il a à dire. Ces procédures puisent leur force organisationnelle à la fois dans le caractère séquentiellement (et temporellement) ordonné de la conversation, et dans le caractère riche en inférences des catégories d'appartenance.

8 Ces trois cours des *Lectures I* ont été formalisés par Sacks (1972) dans « On the analyzability of stories by children » (cf. Sacks, 2014a [1992], « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », dans cet ouvrage).

9 Entre autres, Speier (1971, 1976) analyse différentes situations d'interaction entre adultes et enfants, au cours desquelles l'adulte n'accorde pas à l'enfant un droit à la parole égal à celui qu'il accorderait à un autre adulte.

Aux environs de leurs 3 ans, les enfants commencent pour ainsi dire chaque conversation avec un adulte de la manière suivante : « Tu sais quoi, papa ? » (« *You know what, Daddy ?* ») ou encore « Tu sais quoi, maman ? » (« *You know something, Mommy?* ») (Sacks, 1972, p. 343). En tant que question, l'énoncé de l'enfant constitue la première partie d'une « paire adjacente » emblématique : la paire question-réponse¹⁰. En tant que première partie, la question projette sur le prochain tour de parole la deuxième partie de la même paire – une réponse – à produire par l'interlocuteur adressé. En effet, à la suite d'une question posée par A, il est attendu de l'interlocuteur visé (B) qu'il prenne la parole et réponde à la question. Le déroulement séquentiel de la « paire adjacente » question-réponse (Q-R) connaît normalement l'organisation interactionnelle suivante :

A : question

B : réponse

« Tu sais quoi ? », la question caractéristique du petit enfant, a la particularité d'être ouverte. Ce type de question ne projette pas une simple réponse sur le prochain tour ; au contraire, elle suscite à son tour la formulation d'une question ouverte par l'interlocuteur à qui la question initiale avait été adressée :

Enfant : Tu sais quoi ?

Adulte : Quoi ?

L'adulte, en répondant à la question initiale de l'enfant par une question ouverte, rend pertinente une réponse de l'enfant au prochain tour. Ce dernier a dès lors non seulement le droit de parler autant qu'il lui semble nécessaire ; la question ouverte posée par l'adulte l'oblige à parler :

Enfant : question ouverte

Adulte : question ouverte

Enfant : réponse

10 Pour une description plus exhaustive concernant l'organisation séquentielle des « paires adjacentes », dont la paire question-réponse n'est qu'une parmi d'autres, voir Schegloff et Sacks (1973).

Comment analyser cette inversion par les enfants de la règle séquentielle (*chaining rule*) propre à la paire adjacente « question-réponse » ? Selon Sacks, cette ressource est ingénieusement exploitée par les enfants pour court-circuiter le « droit limité à la parole » que leur attribuent les adultes. Aussi, étant donné le statut social marginal qu'ont les enfants dans les interactions de la vie quotidienne avec les adultes, Sacks nous invite à reconnaître l'inventivité interactionnelle dont ils font preuve. Soulignons que l'utilisation récurrente de la question ouverte pourrait, de prime abord, être interprétée comme une maladresse typiquement enfantine, soit comme la manifestation d'un stade particulier de développement linguistique, cognitif et affectif. A rebours de cette explication, Sacks propose une analyse proprement sociologique du phénomène, qui vient mettre en lumière les compétences conversationnelles des enfants.

Toujours dans les mêmes cours, Sacks présente une autre méthode, qui permettrait à l'enfant de s'assurer un droit à la parole prolongé. Cette méthode se réfère à une manière adulte d'impliquer dans une conversation une personne à qui normalement l'on n'a pas accès. Elle consiste à utiliser un « droit d'entrée » (*ticket*). Quand deux inconnus se retrouvent à attendre le bus ensemble, un « droit d'entrée » prototypique serait « l'annonce d'un problème qui est pertinent pour autrui » (*announcements of trouble relevant to the other*). Ainsi, une remarque comme « Le bus à cette heure-ci a régulièrement du retard » pourra servir de ressource pour entamer une conversation avec un inconnu. Si l'on appartient à une catégorie qui a des « droits de parole limités », une procédure efficace pour s'assurer un droit de parole prolongé peut dès lors consister à produire un « droit d'entrée ». « Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras » est précisément un récit relaté à un adulte par un enfant que Sacks va examiner dans le but de déterminer s'il constitue une histoire qui lui permet de prendre part à une conversation, et ce malgré son « droit limité à la parole ».

Aussi, Sacks commence par se demander si le premier énoncé du récit, à savoir « Le bébé pleurait », constitue un bon début d'histoire et donc « un droit d'entrée » efficace dans la conversation. Il note que ce premier énoncé a ceci de particulier qu'il annonce un problème, qui

appelle à son tour une résolution. Aussi, ce qui va l'intéresser est de comprendre comment l'enfant parvient à rendre ce premier énoncé intelligible en tant qu'il est l'annonce d'un problème pertinent pour autrui (I, p. 265). Pour ce faire, Sacks suggère d'oublier le récit de l'enfant pour un instant et de réfléchir à la façon dont « nous voyons » une occurrence telle qu'une personne qui pleure (I, p. 259). Alors qu'il est tout à fait imaginable que nous percevions une personne de sexe masculin, ayant des cheveux noirs et frisés, la mobilisation de la « maxime du spectateur » (*viewer's maxim*), en jeu dans les procédures ordinaires de catégorisation (MCD)¹¹, nous permet de « voir » et de comprendre l'activité « pleurer » comme une « activité liée » à une catégorie particulière, en l'occurrence celle de « bébé » : « Si un membre voit une activité en train d'être accomplie, et qu'il peut considérer cette dernière comme ayant été accomplie par le membre d'une catégorie à laquelle l'activité est liée, alors il faut la voir de cette manière » (I, p. 259). Comment comprenons-nous, dès lors, cette autre occurrence : le « bébé » qui « pleure » est pris dans les bras par une autre personne ? Selon Sacks, chaque membre s'appuiera sur une norme que nous connaissons tous, qui stipule qu'« une mère devrait essayer de calmer son enfant lors qu'il pleure » (I, p. 260), de sorte à inférer que la personne qui prend le « bébé » dans « ses bras » est la « mère du bébé ». Sur la base de cet argument, Sacks formule alors une deuxième « maxime » :

11 L'analyse des dispositifs ordinaires de catégorisation (*membership categorization devices analysis*), telle que Sacks l'a développée, s'intéresse aux descriptions ordinaires du monde social, et plus précisément à la façon dont les membres produisent des descriptions ordinairement intelligibles des événements, des situations, etc. (voir Bonu, Mondada, Relieu, 1994). Le vocabulaire analytique sur lequel Sacks s'appuie pour décrire sociologiquement des descriptions sociales est aussi simple qu'efficace : les catégories d'appartenance (« étudiant » et « professeur », par exemple), auxquelles il est possible de lier des activités (« lire », « écrire », « parler », etc.) ainsi que des droits et des obligations (« se taire quand le professeur parle », etc.) sont organisées en collection (« université ») et régies, dans leur application, par des règles et des maximes. Dans « On the analyzability of stories by children », Sacks (1972) en propose une présentation systématique, à partir du même récit d'enfant (cf. Sacks, 2014a [1972], « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », dans cet ouvrage).

Si quelqu'un voit une paire d'actions qui peuvent être rattachées l'une à l'autre à travers l'application d'une norme qui, étant donné la première action, prévoit la seconde, quand les auteurs des activités [*doers*] peuvent être vus comme des membres des catégories dont la norme stipule qu'elles sont appropriées à la paire d'actions en question, alors : a) vois les auteurs des activités comme de tels membres et b) vois la seconde action comme une action effectuée en conformité avec la norme (I, p. 260).

Le recours à cette deuxième « maxime » permet à chaque membre compétent de « voir » les deux occurrences dans le même ordre séquentiel que celui proposé par l'enfant dans son récit ; il permet également de « voir » les occupants des mêmes catégories accomplir les activités « pleurer » et « prendre dans ses bras » que celles évoquées par l'enfant.

« Le bébé pleurait. La maman l'a pris dans ses bras » est un récit raconté à un adulte par un enfant de moins de 3 ans. Bien qu'il soit très bref, il n'en constitue pas moins un récit complet et intelligible. Plus précisément, il comporte, d'une part, un « bon début », à savoir un « droit d'entrée » dans la conversation : l'annonce d'un problème pertinent pour autrui, en l'occurrence pour la « mère » du « bébé » qui pleure, permet à l'enfant de contourner le « droit limité à la parole » qui lui est réservé. D'autre part, le récit se termine avec une « bonne fin », c'est-à-dire la résolution du problème annoncé au départ. Par ailleurs, l'enfant manifeste de réelles compétences de description ordinaire du monde social. En effet, l'enfant est parvenu à produire une histoire cohérente quant aux catégories d'appartenance évoquées (« bébé » et « maman »), quant aux activités attachées à ces mêmes catégories (« pleurer » pour le bébé et « le prendre dans ses bras » pour sa maman) et quant au déroulement séquentiel de l'histoire (l'annonce du problème vient d'abord et est suivie par sa résolution)¹².

Il arrive souvent, comme le fait remarquer Sacks, que les enfants parlent de situations problématiques. Et il arrive tout aussi souvent que les adultes considèrent cette habitude comme relevant d'une « fantaisie » qui va passer. Or, fait aussi remarquer Sacks, en Occident, « l'annonce

12 Pour illustrer cette capacité ordinaire à produire des descriptions adéquates, Widmer (2010) avait l'habitude de donner l'exemple, absurde, d'une description exacte mais incohérente : « Le catholique pleurait, la députée l'a pris dans ses bras ».

d'une situation problématique » constitue une manière commune de commencer un roman ou d'enrôler dans une conversation une personne à qui l'on n'a normalement pas accès. Aussi, insiste Sacks, « l'annonce d'un problème » par l'enfant constitue non seulement un bon début d'histoire, mais relève également d'un savoir-faire de « membre » (I, p. 265–266). Cette capacité à voir de l'intelligence interactionnelle dans les comportements des enfants ainsi qu'à l'expliquer par des arguments sociologiques, constitue certainement l'une des raisons pour lesquelles notre auteur ne confine pas l'étude de la socialisation à l'analyse des interactions entre adultes et enfants. Bien au contraire, pour comprendre comment un nouvel entrant acquiert le statut de membre aux yeux de son entourage social, Sacks considère qu'il est essentiel de décrire aussi des situations dans lesquelles les enfants interagissent entre eux. C'est pourquoi il s'est attaché à relever ce qui reste aujourd'hui encore un défi : l'investigation d'une possible « culture enfantine » (cf. Butler, 2008 ; Delalande, 2001 ; Goodwin, 1990, 2006 ; Goodwin, Kyratzis, 2007).

2.3 L'étude des interactions entre enfants et de la « culture des enfants »

Pour Sacks, la culture est composée d'un ensemble de procédures (un « *apparatus* ») qui permet aux membres d'une société de produire des actions reconnaissables pour ce qu'elles sont et d'identifier correctement les actions d'autrui. Décrire les enfants à partir d'une catégorie qui réduit drastiquement la palette des compétences qu'on pourrait leur attribuer, celle d'« imitateurs » en l'occurrence, autorise le traitement particulier que leur réservent les adultes. Mais les enfants parviennent à contrecarrer le « droit limité à la parole » qui leur est accordé, parce qu'ils savent jouer avec les ressources séquentielles et catégorielles qu'offre le langage ordinaire. Néanmoins, c'est en recourant aux mêmes procédures interprétatives que les adultes et les enfants produisent des interactions ordonnées et intelligibles, et mutuellement compréhensibles. Sacks en déduit que l'une des tâches de la socialisation consiste à façonner des individus qui se comportent de telle sorte que nous puissions en savoir suffisamment, et à toutes fin

pratiques, sur eux en nous appuyant sur les procédures interprétatives que nous partageons en raison de notre appartenance à une culture commune. Autrement dit, la tâche de la socialisation est de produire des individus sachant accomplir des activités reconnaissables et intelligibles par quiconque pour ce qu'elles sont. C'est pourquoi Sacks insiste tant sur la question de « l'observabilité des actions », qu'il relie intimement à l'étude de la socialisation. Selon lui en effet, examiner la façon dont les enfants en arrivent à apprendre que l'observabilité constitue une ressource interactionnelle importante, et à comprendre qu'elle joue un rôle primordial dans l'organisation des situations, constitue un enjeu central. C'est notamment sur la base d'une petite séquence d'interactions issue d'une ethnographie de la vie quotidienne réalisée par Roger G. Baker et Herbert F. Wright (1951) que Sacks thématise ce qu'il nomme « l'apprentissage de l'observabilité ». Ce sont les principaux éléments de cet exemple, dont Raymond, un jeune garçon, est le principal protagoniste, que nous rapportons ci-dessous¹³.

Après avoir fini son repas, Raymond se rend dans la salle de bain. A son retour, quelques instants plus tard, sa mère s'exclame en rigolant : « Est-ce que tu t'es lavé les dents ? ». Cette interpellation fait retourner l'enfant à la salle de bain ; il en revient un peu plus tard en se frottant le visage et en faisant ainsi disparaître les traces de dentifrice sur son visage. Pour Sacks, cette séquence est à étudier en fonction de « l'apprentissage de l'observabilité » qu'implique la socialisation. A travers ce petit échange avec sa mère, un enfant (Raymond) apprend en effet à se rendre compte qu'un adulte (sa mère) peut commenter un événement (s'être lavé les dents) à partir de l'apparence corporelle (dentifrice sur le visage de la personne qui s'est lavé les dents), et ceci sans avoir pour autant été présent lors de l'événement en question ni sans avoir besoin de consulter son « petit doigt ». C'est sur la base de cette reconnaissance de « l'observabilité des actions » que le garçon pourra par la suite s'engager dans des actes d'ordre subversif, par exemple en se mettant du dentifrice sur le visage pour faire croire à ses parents qu'il s'est lavé les dents. Aussi, le petit échange que Raymond a avec sa mère n'a, sociologiquement

13 Ce paragraphe, comme le suivant, se base sur les *Lectures*, I, pp. 113–125.

parlant, rien de trivial, quand bien même il ne concerne que le contrôle d'un brossage de dents. Il permet en effet d'appréhender l'apprentissage par les enfants d'un phénomène générique et crucial pour toutes les interactions sociales : « Raymond apprend qu'on doit composer avec le fait que nos apparences rendent les activités dans lesquelles nous nous sommes engagés observables pour autrui (I, p. 121) »¹⁴.

Un tel apprentissage ne se réalise pas uniquement dans le cas de relations asymétriques, impliquant par exemple des parents et des enfants. Les activités de jeux qui ont lieu en l'absence des adultes constituent également un terrain fertile. Prenons, à la suite de Sacks, le cas du jeu de « la bague d'or » (I, pp. 363–369). Il existe plusieurs variantes de ce jeu, qui est surtout joué par des enfants entre 5 et 10 ans¹⁵. Normalement, les enfants sont alignés en rang et tiennent leurs mains, collées l'une contre l'autre, devant eux. Face à eux, il y a l'enfant appelé « passeur de bague » (*IT-player*). Cet enfant tient un petit objet plat entre ses mains, une bague ou un bouton en général, en faisant en sorte que l'objet ne soit pas visible par les autres enfants. Il passe ensuite devant chacun des enfants alignés et glisse ses mains entre les leurs, à chaque fois comme s'il s'engageait à transmettre la bague à l'enfant lui faisant face. Quand le « passeur de bague » a parcouru toute la rangée, un enfant désigné préalablement doit deviner lequel détient réellement la bague. Lorsqu'il est parvenu à le deviner, le premier tour du jeu est terminé et le suivant peut commencer, avec cette fois-ci un autre enfant dans le rôle du « passeur de bague ».

Le but du jeu consiste donc à détecter qui des « non-passeurs de bague » tient la bague dans ses mains après le passage du « passeur de bague ». De par ses propriétés physiques, la bague est parfaitement invisible si elle est correctement dissimulée entre les paumes. Aussi, si l'on sait bien y jouer, il n'est possible de détecter la bague que sur la base des changements d'apparence des participants. Il y a deux manières possibles de procéder à cette détection. Soit les enfants observent les changements d'apparence *au moment* de la transaction et infèrent,

14 On aura reconnu, dans cet apprentissage de la gestion des apparences, la respécification par Sacks d'un thème goffmanien (Goffman, 1973 [1959]).

15 Les enfants dont parle Sacks jouent à « bouton-bouton, qui a le bouton ? ».

à partir de ces changements, si ceux-ci indiquent ou non le transfert de la bague du « passeur » à un autre enfant. Soit ils observent les enfants *après* la transaction afin de déterminer si quelque chose dans leur apparence indique qu'ils tiennent la bague dans leurs mains. Dans les deux cas, la détection revient à voir qu'un enfant tient la bague entre ses mains, et participe, par conséquent, de l'observabilité dans son sens le plus fondamental des phénomènes sociaux, et plus particulièrement des phénomènes moraux telle que la tromperie, le mensonge, etc. : « que l'on puisse, à partir de l'apparence d'une chose, voir que quelque chose a été fait, est évidemment la façon qu'ont les phénomènes sociaux de se rendre ordinairement observables. En particulier quand il s'agit de phénomènes moraux » (I, p. 364).

Au cours du bref échange qu'il a eu avec sa mère avant d'aller se coucher, Raymond a appris qu'un indice que son propre corps laissait apparaître (des traces de dentifrice sur son visage) permettait à quelqu'un d'autre d'inférer une activité qu'il avait accomplie pourtant sans témoin. Le jeu de « la bague d'or », où il s'agit de détecter l'implication ou non d'autrui dans une action particulière (recevoir la bague), est littéralement fondé sur l'apprentissage du jeu des apparences. A cet égard, il constitue un formidable espace où expérimenter la possibilité de tromper autrui en modulant son apparence afin de donner l'impression de posséder la bague même si ce n'est pas le cas, ou, au contraire, où s'entraîner à détecter ce genre de tromperies. C'est pourquoi ce jeu constitue pour Sacks une situation au sein de laquelle les enfants ont la possibilité d'apprendre, d'une part, que nos apparences révèlent nos savoirs et nos pensées, et, d'autre part, que la tromperie ou le mensonge sont des options d'action possibles¹⁶. Par ailleurs, note Sacks, le jeu

16 Des études ultérieures ont montré que les jeunes enfants, avant même de maîtriser le langage ordinaire, s'appuient sur « l'observabilité » des actions pour « tromper » autrui (Lerner, Zimmermann, 2003), pour impliquer autrui dans un cours d'action (Jones, Zimmermann, 2003), pour faire en sorte qu'autrui les intègre dans l'accomplissement d'une activité (Lerner, Zimmerman, Kidwell, 2007, 2011) ou encore pour deviner si leur engagement dans un acte répréhensible risque d'être sanctionné par un adulte (Kidwell, 2005).

de la « bague d'or », et les jeux en général, exercent un savoir-faire qui s'avère crucial pour participer de façon compétente aussi bien au jeu qu'à la vie sociale en général. L'acquisition de ce savoir-faire est liée à une propriété cardinale du jeu : le changement perpétuel au niveau des catégories de joueur. Chaque tour de jeu implique en effet un changement quant aux occupants des catégories « passeur de bague » et « non-passeurs de bague ». A travers la pratique du jeu, l'enfant apprend ainsi à connaître les trois catégories : celle du passeur, celle du receveur et celle de celui qui doit deviner, ainsi que leurs caractéristiques, et ceci à partir de *deux* perspectives différentes (comme occupant et comme non-occupant d'une catégorie). Ce qui lui permet d'apprendre et d'approfondir une dimension qui est fondamentale à la compréhension et la reconnaissance de l'ordre social : « les catégories ne sont pas des personnes » (*categories aren't persons*).

Sacks use de cette formule succincte pour rendre attentif au fait que l'enfant, en participant au jeu, apprend à gérer le hiatus entre une catégorie et la personne qui l'occupe, et à comprendre qu'une personne n'occupe pas une catégorie de manière définitive. Car dans le jeu, l'enfant est confronté à diverses sortes d'instabilités concernant la catégorie, du fait même que les occupants changent à chaque tour : la règle du jeu veut en effet que la catégorie « passeur de bague » passe elle-même d'un enfant à l'autre, indépendamment du fait que l'enfant en question soit Martin, Sabine ou Franz, ou encore qu'il soit d'origine allemande, française ou chilienne. Aussi, l'enfant apprend que la stabilité de la catégorie réside « [dans l'utilisation] d'une catégorie appropriée pour une activité appropriée, et non [dans l'utilisation] d'une catégorie appropriée sur la base du fait qu'une personne l'aurait détenue auparavant » (I, p. 368). Autrement dit, la stabilité des catégories réside dans le fait que, du point de vue du sens commun, des activités particulières y sont ordinairement attachées.

Etant entendu que la permutation récurrente des occupants des catégories de joueurs est inhérente à l'accomplissement même du jeu, Sacks suggère que la compréhension et la réalisation de cette « propriété formelle des jeux » est au fondement de la « culture enfantine ». Celle-ci se distinguerait dès lors de la « culture adulte » par sa capacité à intégrer

facilement les nouveaux venus¹⁷. En effet, comme les enfants participant à un jeu l'affirment eux-mêmes, l'intégration d'un nouveau venu à une activité en cours n'implique en général pas d'échanges de noms, ou d'autres échanges d'informations personnelles. Bien au contraire, ces échanges sont considérés comme de la pure perte de temps, comme une activité qui ralentirait le jeu : le simple fait que le nouveau venu soit disposé à remplir une catégorie requise par le jeu en cours (« passeur de bague », « gardien de but ») suffit pour qu'il soit considéré comme faisant partie intégrante de l'activité en cours, et ceci quelque soit le jeu (jeu de « la bague d'or », football, basketball, etc.)¹⁸. C'est pourquoi Sacks considère que l'apprentissage de certaines « propriétés formelles des jeux », « l'observabilité des actions » ou la répétition des changements s'agissant des occupants d'une catégorie particulière, par exemple, permet de mettre en pratique et par là même de s'approprier des procédures essentielles à la participation compétente à la vie sociale. Sous cet aspect, l'étude des interactions entre enfants révèle plus largement que la socialisation des nouveaux entrants ne se limite pas aux interactions impliquant un membre d'ores et déjà compétent ; elle se réalise aussi quand les nouveaux entrants se retrouvent entre eux et organisent leurs activités à leur manière.

3. Conclusion

Dans les *Lectures* se dessine une manière originale et pertinente d'appréhender le phénomène de la socialisation, qui a pour spécificité de toujours partir de situations d'interactions concrètes entre adultes et enfants, ou entre enfants. La première direction de recherche proposée

17 Pour approfondir cette question, voir le cours sur les propriétés formelles des jeux (I, pp. 489–506).

18 Si l'on s'intéresse à l'organisation des activités de jeux dans une perspective sacksienne, l'ouvrage de Butler (2008) est incontournable.

par Sacks consiste à analyser et à décrire le « schème développemental » en tant qu'il est un « phénomène de membre ». L'objectif, ici, est de montrer que les adultes qui mobilisent ce « schème » à la manière d'une procédure d'interprétation des situations d'interaction avec les enfants, contribuent à produire l'enfant comme un être inachevé, qui n'est pas encore complètement compétent (*not yet fully competent*). Ce qui autorise les adultes à restreindre leurs droits, à leur accorder « un droit limité à la parole » que les enfants parviennent pourtant à court-circuiter grâce à l'intelligence interactionnelle dont ils font preuve. Le deuxième axe de recherche vise à prendre au sérieux les interactions entre enfants, et à analyser à part entière (*in their own right*) la culture que les enfants développent en jouant entre eux. Car en jouant, à « la bague d'or » en l'occurrence, les enfants acquièrent des savoirs et des savoir-faire formels quant à l'organisation des actions (leur caractère observable, par exemple) et des catégorisations (la stabilité d'une catégorie ne dépend pas de la personne qui l'occupe, par exemple) qui sont essentiels à la participation pleine et entière à la vie sociale, ainsi qu'à sa perpétuation.

Cette redécouverte de la socialisation a concouru au développement d'un champ d'études, en sociologie, qui se distingue par son caractère profondément empirique, ainsi que par sa capacité à générer un nombre important d'enquêtes. Poursuivant les réflexions de Sacks, ces travaux ont analysé la participation prise par les enfants, et même les très jeunes enfants, dans la production des interactions, notamment avec les adultes (Filipi, 2009 ; Gardner, Forrester, 2010 ; Kidwell, 2005 ; Lerner, Zimmerman, Kidwell, 2011). Ce renouvellement, qui fait montre d'une belle vitalité, vient répondre à l'autocritique avec laquelle Sacks conclut son cours sur le « jeu de la bague d'or ». Il regrette en effet que son étude des procédures mise en œuvre par les enfants pour gérer « l'observabilité des actions » reste quelque peu abstraite et générale, et ceci parce, manquant de données appropriées, il n'était pas réellement en mesure de saisir comment elles sont concrètement réalisées. Sacks est en effet parfaitement conscient de la difficulté qu'implique la réalisation des exigences analytiques qu'il s'est fixé pour appréhender la socialisation. Etudier au plus près les situations sociales au sein

desquelles les enfants interagissent permet, c'est incontestable, de réaliser bon nombre d'observations relatives à leur participation dans les activités quotidiennes. Néanmoins, il est tout aussi certain qu'une analyse qui vise à décrire la façon dont « les interactions sont produites *in situ* » et qui cherche à saisir « le sens qu'elles ont pour les individus eux-mêmes » doit pouvoir s'appuyer sur des données détaillées, permettant une inspection fine et répétée. Se basant sur des données audiovisuelles, les travaux, récents, que nous avons mentionnés ci-dessus tiennent compte d'éléments interactionnels comme les regards, la position des corps, la longueur des pauses, les vocalisations, etc. Ce faisant, elles étoffent à bon escient les premières analyses de Sacks et démontrent tout autant la pertinence des questions générales qu'il avait posées à la fin des années 1960 déjà : comment « l'observabilité des actions » est-elle utilisée et organisée par les participants à une interaction ? Comment cette organisation parvient-elle à produire un sens partagé ?

Références

- Atkinson, M. A. (1980), « Some practical uses of < A natural lifetime > », *Human Studies*, 3, pp. 33–46.
- Barker, R. G., H. F. Wright (1951), *One Boy's Day*, New York, Harper and Brothers.
- Bonu, B., L. Mondada, M. Relieu (1994), « Catégorisation. L'approche de Sacks », pp. 129–148 in B. Fradin, L. Quéré, J. Widmer (eds.), *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Sacks (Raisons pratiques n° 5)*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Burt, C. (1966), « The genetic determination of differences in intelligence. A study of monozygotic twins reared together and apart », *British Journal of Psychology*, 57, pp. 137–153.
- Butler, C. W. (2008), *Talk and Social Interaction in the Playground*, Surrey, Ashgate.
- Delalande, J. (2001), *La cour de récréation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

- Durkheim, E. (1973 [1922]), *Education et sociologie*, Paris, PUF.
- Filipi, A. (2009), *Toddler and Parent Interaction. The Organisation of Gaze, Pointing, and Vocalisation*, Amsterdam, John Benjamins.
- Gardner, H., M. Forrester (eds.) (2010), *Analysing Interaction in Childhood*, Chichester, Wiley-Blackwell.
- Garfinkel, H. (1967), *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Garfinkel, H. et al. (1982), *Studies of Kids' Culture and Kids Talk*, unpublished manuscript.
- Garfinkel, H., L. Wieder (1992), « Two incommensurable, asymmetrically alternate technologies of social analysis », pp. 175–206 in W. Graham, R. M. Seiler (eds.), *Text in Context. Studies in Ethnomethodology*, Newbury Park, Sage.
- Goffman, E. (1973 [1959]), *La mise en scène de la vie quotidienne, I. La présentation de soi*, Paris, Minuit.
- Goffman, E. (2004 [1976]), « Le déploiement du genre », *Terrain*, 42, pp. 109–128.
- Goodwin, M. H. (1990), *He-said-she-said*, Bloomington and Indianapolis, University Press.
- Goodwin, M. H. (2006), *The Hidden Life of Girls*, Oxford, Blackwell Publishing.
- Goodwin, M. H., A. Kyratzis (2007), « Children socializing children. Practices for negotiating the social order among peers », *Research on Language and Social Interaction*, 40(4), pp. 291–391.
- Jayyusi, L. (2010 [1984]), *Catégorisation et ordre moral*, Paris, Economica.
- Jones, S. E., D. Zimmerman (2003), « A child's point and the achievement of intentionality », *Gesture*, 3(2), pp. 155–185.
- Kidwell, M. (2005), « Gaze as social control. How very young children differentiate < the look > from a < mere look > by their adult caregivers », *Research on Language and Social Interaction*, 38(4), pp. 417–449.
- Labov, W. (1972), « Rules for ritual insults », pp. 297–353 in W. Labov (ed.), *Language in the Inner City*, Oxford, Blackwell.
- Lerner, G., D. Zimmerman (2003), « Action and the appearance of action in the conduct of very young children », pp. 441–457 in

- P. Glenn, C. D. LeBaron, J. Mandelbaum (eds.), *Studies in Language and Social Interaction. In Honor of Robert Hopper*, Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- Lerner, G., D. Zimmerman, M. Kidwell (2007), « Microstructures of social life. Evidence from the conduct of very young children », paper presented at the Annual Meeting of the American Sociological Association, New York City.
- Lerner, G., D. Zimmerman, M. Kidwell (2011). « Formal structures of practical tasks. A resource for action in the social life of very young children », pp. 44–58 in J. Streeck, C. Goodwin, C. D. LeBaron (eds.), *Embodied Interaction. Language and Body in the Material World*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Mackay, R. (1975 [1973]), « Conceptions and models of socialization », pp. 180–193 in R. Turner (ed.), *Ethnomethodology*, Harmondsworth, Penguin Books.
- Opie, I., P. Opie (1959), *The Lore and Language of School Children*, London, Oxford University Press.
- Opie, I., P. Opie (1969). *Children's Games in Street and Playground*, London, Oxford University Press.
- Parsons, T. (1951), *The Social System*, New York, Free Press.
- Parsons, T., R. Bales (1956), *Family Socialization and Interaction Process*, London, Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Sacks, H. (1972), « On the analyzability of stories by children », pp. 325–345 in J. J. Gumperz, D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*, New York, Holt Reinhart and Winston.
- Sacks, H. (1982). « Button button who's got the button », *Sociological Inquiry*, 50(3–4), pp. 318–327.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Cambridge, Blackwell.
- Sacks, H. (2014a [1972]), « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », pp. 53–82 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Sacks, H., (2014b [1992]), « Voir une < imitation > », pp. 43–52 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et*

- ordre social. *Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Schegloff, E. A., H. Sacks (1973), « Opening up Closings », *Semiotica*, 8, pp. 289–327.
- Shields, J. (1962). *Monozygotic Twins Brought up Apart and Brought up Together. An Investigation into the Genetic and Environmental causes of Variation in Personality*, Oxford, Oxford University Press.
- Sirota, R. (1998), « L'émergence d'une sociologie de l'enfance. Evolution de l'objet, évolution du regard », *Education et sociétés*, 2, pp. 9–33.
- Speier, M. (1971), « The everyday world of the child », pp. 188–217 in J. D. Douglas (ed.), *Understanding Everyday Life. Towards the Reconstruction of Sociological Knowledge*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Speier, M. (1973), *How to Observe Face-to-Face Communication. A Sociological Introduction*, Pacific Palisades, Goodyear.
- Speier, M. (1976), « The child as conversationalist. Some culture contact features of conversational interactions between adults and children », pp. 98–103 in M. Hammersley, P. Woods (eds.), *The Process of Schooling. A Sociological Reader*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Zimmerman, D. H., M. Pollner (1973 [1970]). « The everyday world as a phenomenon », pp. 80–103 in J. D. Douglas (ed.), *Understanding Everyday Life. Towards a Reconstruction of Sociological Knowledge*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Watson, R. (1992), « Ethnomethodology, Conversation Analysis and Education. An Overview », *International Review of Education*, 38(3), pp. 257–274.
- Widmer, J. (2010), *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.

Aperçus d'une sociologie inédite. Analyser les pronoms, les proverbes et les paradoxes

L'originalité de la démarche de Harvey Sacks apparaît d'abord dans le fait de proposer un regard neuf et singulier sur des thèmes classiques de la sociologie, tels que le contrôle social ou la socialisation (cf. Keel (2014) dans cet ouvrage). Il est toutefois une autre composante de son originalité qui mérite d'être signalée : il s'agit de thèmes inédits, voire dans certains cas franchement surprenants, pour la sociologie, tels que les pronoms personnels, les proverbes ou encore les paradoxes. Pour mieux saisir cette spécificité de la démarche de Sacks, il faut rappeler qu'il se méfie des jugements *a priori* sur l'intérêt ou la pertinence de telles ou telles données, au point de développer une « contre-stratégie » pour y échapper : « J'adopte une sorte de contre-stratégie sur la question de l'intérêt, dans le sens où je recueille spécifiquement des données profondément inintéressantes. Des choses qui n'ont pour nous aucun intérêt particulier » (Sacks, 1992, I, p. 292).

Cette contre-stratégie rappelle l'influence d'Erving Goffman, que Sacks crédite d'avoir montré a) que beaucoup de choses se passent dans les situations ordinaires, b) que ces choses sont susceptibles d'une analyse rigoureuse et c) que cette analyse concerne la sociologie (I, p. 619). Sacks a toutefois accordé beaucoup plus d'attention aux situations ordinaires que ne l'a fait Goffman. C'est notamment le cas pour les détails de l'interaction verbale, « données profondément inintéressantes » s'il en est. Alors que ces données sont convoquées par Goffman pour *illustrer* ses considérations sur l'ordre de l'interaction, elles *fondent* chez Sacks une sociologie de l'ordre social¹. Cette distinction apparaît bien

1 Chez Goffman, les exemples servent à étayer des considérations sociologiques. Chez Sacks, en revanche, les considérations sociologiques sont l'aboutissement

dans l'affirmation suivante, que nous pouvons lire comme un refus de la construction *a priori* de l'objet de la recherche : « J'ai pas mal de choses et je veux voir s'il existe un ordre pour cela. Non que je veuille y mettre de l'ordre, mais je veux voir s'il y a un ordre à cela. » (I, p. 622).

Tout au long de ce texte, nous chercherons à montrer comment Sacks travaille *à partir* de données susceptibles d'apparaître à première vue comme « profondément inintéressantes ». Il faut souligner ici que Sacks part de ces données en vue de proposer une analyse sociologique. En d'autres termes, les données inintéressantes ne sont pas une fin en soi ni une sorte de butée opposée à toute forme de raisonnement sociologique. Il s'agit au contraire d'un moyen, ou plus précisément d'une chance, de développer une compréhension sociologique inédite de l'ordre social. Nous aborderons différentes déclinaisons de cette démarche, par le biais d'analyses de phénomènes langagiers proposées par Sacks. Ces analyses montrent que la prise en compte des détails interactionnels n'a pas d'implication sur l'échelle des phénomènes abordés, qui ne sauraient donc être confinés au niveau micro-sociologique.

1. Traiter les pronoms pour ce qu'ils sont et pour ce qu'ils font

Dans le premier volume des *Lectures*, Sacks consacre de très nombreuses analyses à l'usage de pronoms personnels dans différentes situations. Le pronom personnel constitue par excellence une expression « indexicale » – les linguistes lui préférant généralement le terme de « déictique ». Une expression est dite indexicale lorsque son sens ne peut être déterminé indépendamment des circonstances de son énonciation :

de l'analyse des données. Cette différence explique la séduction qu'exerce l'écriture de Goffman sur le lecteur, ainsi que la difficulté de s'en inspirer pour qui ne dispose ni du style d'écriture de Goffman, ni de son étonnant corpus d'exemples (Watson, 1987). Bien que d'une lecture plus difficile, Sacks s'avère plus pédagogique, puisqu'il s'emploie à décrire son cheminement analytique.

« je » ou « tu » n'acquièrent un sens que lorsqu'ils sont prononcés et adressés dans une situation d'interlocution.

Pour les logiciens, le problème des indexicaux réside dans la difficulté et parfois l'impossibilité des les détacher de la situation qui leur donne sens. Dans la perspective d'une logique véridictionnelle, de tels composants induisent toujours une plus ou moins grande indétermination sémantique qui menace le calcul propositionnel. Le langage naturel doit donc être purgé des ces scories indexicales, soit par leur élimination soit par leur remplacement par des expressions objectives, c'est-à-dire dont la détermination sémantique peut être détachée des circonstances de leur énonciation.

Un bref détour par Ludwig Wittgenstein peut s'avérer utile pour saisir l'alternative que propose l'ethnométhodologie. Dans sa seconde ou dernière philosophie, Wittgenstein (2004 [1953]) renonce à deux choses. 1) La philosophie ne doit ni ne peut proposer une alternative au langage naturel. Ce dernier est ajusté aux différents jeux de langage dans lesquels il est utilisé. Le caractère vague, imprécis ou inconsistant du langage naturel ne peut résulter que de l'application non pertinente des critères d'un jeu de langage à un autre, par exemple celui de la logique des prédicats à l'usage ordinaire du langage. En conséquence, 2) la philosophie peut se passer d'une théorie générale du langage et se concentrer sur la description des différents jeux de langage.

Le geste wittgensteinien trouve un écho dans le programme ethnométhodologique², en particulier à propos des expressions indexicales. Dans le texte qu'ils ont rédigé conjointement, Garfinkel et Sacks (2007 [1970]) reprochent aux sociologues de chercher à remplacer les expressions indexicales par des expressions objectives : « maman » devient « la mère de l'informateur », « vous » devient « le sociologue », « quand j'étais petit » devient « entre 1970 et 1980 », « ici » devient « au cours d'une séance de psychothérapie de groupe pour adolescents

2 Cet écho ne fait pas de l'ethnométhodologie une sociologie wittgensteinienne (Sharrock, Anderson, 1984), même si de nombreuses figures de ce courant (Coulter, Lynch, Quéré, Widmer) ont souligné les convergences importantes entre Wittgenstein, Garfinkel et Sacks.

à problèmes d'une petite ville de la côte californienne », etc. Plutôt que de procéder de la sorte, Garfinkel et Sacks préconisent de décrire la façon spécifique dont les expressions indexicales contribuent à la détermination progressive d'un cours d'action. Il convient de préciser ici que Garfinkel et Sacks ne lancent pas une opération de sauvetage sur une espèce linguistique menacée par les réglementations logiciennes. Ce que disent les logiciens des expressions indexicales vaut en effet pour toutes les composantes du langage naturel, c'est pourquoi l'ethnométhodologie propose de reconnaître une indexicalité généralisée et irrémédiable, en ce sens que, loin de poser problème, elle est constitutive du langage naturel et une condition de sa rationalité pratique.

Nous commencerons néanmoins par nous pencher sur les indexicaux classiques que sont les pronoms personnels. L'intérêt des pronoms réside dans ce qu'ils font, que ne font pas d'autres objets linguistiques. Il s'agit en particulier d'un travail extraordinairement nuancé de constitution des identités individuelles et collectives.

1.1 *Que fait « vous » (« you ») ?*

Dans l'ensemble de sa discussion sur les pronoms, Sacks cherche à montrer que le pronom n'est pas (ou pas seulement) un substitut du nom, ou d'autre chose d'ailleurs. Autrement dit, il y a de bonnes raisons d'employer des pronoms plutôt que des noms, non pas pour des considérations d'élégance ou d'économie, mais parce que les pronoms font des choses spécifiques. En conséquence, Sacks se demande fréquemment en quoi une expression adoptée par un locuteur constitue une solution à un problème pratique. Nous commencerons avec le pronom de la deuxième personne (I, pp. 163–168, 348–353). Sacks s'intéresse en particulier à son usage dit indéfini. L'extrait 1 ci-dessous, permettant d'illustrer successivement les usages personnels et indéfinis de la deuxième personne, est tiré de la recherche de Sacks sur les appels téléphoniques à des centres de prévention des suicides³.

3 La traduction impose d'opérer des choix qui font apparaître des distinctions entre les langues. Nous traduisons ici « you » par « vous », plutôt que par

Extrait 1: Sacks (1992, I, p. 349)

- A: *Why do you want to kill yourself?*
pourquoi voulez vous vous tuer
 (...) ⁴
- B: *Well, you just want to know if anybody cares.*
ben vous voulez juste savoir si vous comptez pour
quelqu'un

Dans le premier énoncé, « vous » (« *you* ») désigne la personne à qui la question est adressée. Dans le second énoncé, il est clair que « vous » (« *you* ») ne désigne pas l'interlocuteur, du moins pas personnellement. Pourquoi le répondant choisit-il une autre logique que celle de la question, à savoir de rapporter une action à un motif personnel, ce qui supposerait de répondre avec « je » ? Ou, en reformulant la question selon la démarche de Sacks, que permet ici de faire « vous » (« *you* ») que ne permettrait pas de faire « je » (« *I* ») ? On peut noter que la réponse produite formule un motif doté d'une très large validité. Il s'agit d'un motif qui n'est pas propre au répondant, ou à ses problèmes particuliers, mais que quiconque pourrait invoquer. Et un motif qui vaut « en général » n'a pas à être justifié « en particulier ». Autrement dit, tout en explicitant les raisons qui l'ont conduit à vouloir *se tuer*, la personne propose une réponse qui dépersonnalise la motivation à l'origine de son acte. La dépersonnalisation du motif est accomplie notamment par son rattachement à un sujet non personnel. Mais dans ce cas, demande Sacks, pourquoi ne pas utiliser « *anybody* » (« quiconque »), ou même « *one* » (« on ») ? Précisons que, contrairement à ces derniers, « *you* » inclut à la fois le locuteur et le destinataire dans un collectif très large et peu déterminé, qui comprend tous ceux qui seraient susceptibles d'être animés par un tel motif. Aussi, pour un suicidaire appelé à s'expliquer sur son acte, attacher un motif au pronom « vous » (« *you* ») permet-il de revendiquer une forme de rationalité ou de normalité, potentiellement mises à mal par l'acte suicidaire : ce qui a été fait l'a été au terme d'un raisonnement normal et intelligible,

« tu » en raison de la formalité du contexte. Le « tu » indéfini existe également en français, mais suppose et institue une relation familière entre les interlocuteurs.

4 Nous ne reproduisons pas ici deux lignes de la transcription originelle.

que n'importe qui, à commencer par l'interlocuteur, produirait en une telle circonstance.

Le fait que les suicidaires cherchent à se justifier aux yeux des personnes qui les prennent en charge n'est pas une découverte de Sacks. Ce qui est en revanche original et même inédit est de parvenir à ce type de résultat à partir d'une observation des pronoms en situation. Notons bien que Sacks ne cherche pas un moyen lui permettant de parvenir à cette conclusion, selon une démarche qui serait hypothético-déductive. C'est au contraire en observant de près une pratique langagière que Sacks parvient à un résultat intéressant pour la sociologie. Notons également que Sacks ne se limite pas à une description mécanique ou behavioriste du fonctionnement des pronoms. Il s'agit au contraire de voir comment ce fonctionnement peut constituer une ressource de définition de la situation et de constitution d'identités et de relations sociales. En l'occurrence, le jeu sur le prénom permet au répondant de ne pas se dévoiler, sans pour autant opposer un refus de répondre à la question qui lui a été posée. L'indexicalité du langage naturel ne peut donc pas être réduite à une simple dépendance contextuelle. Les pronoms sont autant dépendants du contexte qu'ils en sont constitutifs. Ils apparaissent même comme des ressources uniques et irremplaçables pour déterminer des situations.

1.2 *Qui sommes- « nous » : catégorie ou collection de personnes ?*

Dans le même esprit, Sacks se penche sur le pronom de la première personne du pluriel (I, pp. 144–149, 333–340, 568–579). Cette analyse s'inscrit dans le travail opéré par Sacks sur l'enregistrement audio et la retranscription de séances de thérapie de groupe comprenant un thérapeute et des adolescents. L'une des situations qui retient l'attention de Sacks est l'arrivée d'un nouveau participant. Après les présentations, trois des anciens participants co-produisent l'énoncé reproduit dans l'extrait 2 ci-dessous.

Extrait 2: Sacks (1992, I, p. 271–272)

Ken: *We were in an automobile discussion*
 nous étions dans une discussion sur les voitures

- Roger: *discussing the psychological motives for*
discutant des motivations psychologiques pour
- (): *hhhhhhh ((not laughter, heavy breathing))*
hhhhhhh ((pas des rires mais de fortes respirations))
- Al: *drag racing on the street.*
faire des rodéos dans la rue

Pour Sacks, beaucoup de choses sont accomplies par un tel énoncé collaboratif. La co-énonciation permet d'abord de produire une unité beaucoup plus efficacement qu'en le disant explicitement. Cette unité est rattachée à une activité, discuter de voiture, qui constitue une alternative à l'activité « officielle » de la thérapie de groupe, à savoir parler de soi et de ses problèmes. De surcroît, cette activité est excluante, aussi bien pour le thérapeute que pour le nouveau venu. Cette configuration bipolaire est formulée dans la suite de la séance par Roger, qui souligne : « Nous avons de la compagnie » (« *We got company* »). Mais de quel « nous » s'agit-il ?

Pour Sacks, « nous » peut prendre deux sens distincts : il peut désigner un groupe de plusieurs personnes qu'il est possible de lister, comme dans l'exemple suivant : « Je suis allé au marché avec ma femme et mon voisin. Nous y avons écouté des musiciens de rue. » Si mon voisin affirme ensuite n'avoir jamais entendu de musiciens de rue, il est possible de me demander des comptes sur la validité du récit que j'ai produit, et en particulier sur les référents du pronom « nous » que j'ai utilisé. Le « nous » peut également désigner une catégorie, qui comprend des occupants plus ou moins nombreux, comme dans les exemples suivants : « nous les femmes », « nous les Suisses », etc. Si les occupants de ces catégories peuvent faire l'objet de comptages plus ou moins précis, il n'est pas possible de les lister et d'utiliser une telle liste pour pointer d'éventuelles absences. Un Suisse peut ainsi affirmer dans le même souffle qu'il s'oppose au secret bancaire et que les Suisses y sont favorables. On pourrait éventuellement lui demander s'il est un « bon » Suisse, mais l'affirmation de ce Suisse n'est contradictoire que superficiellement : elle ne remet en cause ni son occupation de la catégorie, ni les prédicats que l'on peut tenir sur la catégorie.

Inspirées de l'analyse des catégorisations, ces observations ont conduit Sacks à présenter les catégories d'appartenance comme « protégées contre l'induction ». Il indiquait par là que les prédicats qui sont associés par le sens commun à une catégorie ne sont pas mis en cause lorsque l'on fait face à un contre-exemple. Ainsi, dans un monde où les noirs seraient considérés comme paresseux, ou les femmes comme frivoles, le fait de montrer un ou plusieurs noirs travailleurs, ou une ou plusieurs femmes sérieuses, pourrait parfaitement n'avoir aucune conséquence sur les prédicats associés à ces catégories. L'intérêt de distinguer entre deux types de « nous » ne se limite pas à l'analyse fine du fonctionnement des stéréotypes. Une telle distinction aboutit en effet à des considérations fondamentales sur la constitution des identités individuelles et collectives, et sur les possibilités de les modifier⁵. C'est pourquoi Sacks prolonge la discussion qu'il a entamée en abordant la question des catégories dites « révolutionnaires »⁶. Nous concluons cette section par la présentation de cet argument qui exige de revenir aux données initiales.

1.3 Une catégorie révolutionnaire ?

Dans les deux exemples abordés précédemment, le « nous » fonctionne comme une catégorie, par opposition à une collection de personne. « Nous avons de la compagnie » est une façon de montrer au nouvel entrant qu'il fait face à un groupe, plutôt qu'à une réunion d'individus. Un tel énoncé prend une coloration politique dans la mesure où il revient à contester l'institution qui a réuni les adolescents en présence d'un thérapeute. Sacks introduit sur ce point une distinction entre des auto- et des hétéro-catégorisations (I, pp. 169–174, 396–403). Les

5 Sacks ne semble pas pour autant attribuer une portée critique à sa sociologie. Il est toutefois possible de s'appuyer sur Sacks pour pointer les impensés de certaines démarches critiques, telles que la sociologie bourdieusienne (Widmer, 2010) ou le féminisme antinaturaliste (Malbois, 2011).

6 Voir sur ce point Sacks (2014 [1992]), « *Hotrodder* », une catégorie révolutionnaire », dans cet ouvrage.

premières sont administrées par les occupants de la catégorie, alors que les secondes le sont toujours de l'extérieur de la catégorie. Les enfants sont par excellence l'objet d'hétéro-catégorisations constantes de la part des adultes (cf. Keel (2014) dans cet ouvrage). C'est également le cas des adolescents, qui manifestent cependant davantage de résistance et adoptent parfois des stratégies « révolutionnaires ». Sacks entend par là des tentatives d'instituer des identités alternatives, par le biais de catégories auto-administrées. Il s'agit de catégories non seulement énoncées mais également contrôlées par ceux qui en sont les occupants, qui sont seuls habilités à accorder ou à refuser l'accès à de nouveaux entrants. Sacks développe ce point à propos de la catégorie de *hotrodder*, qui désigne ceux qui modifient des voitures en vue de rodéos urbains. Cette catégorie est une alternative révolutionnaire à la catégorie d'adolescent, typiquement énoncée et administrée par des non-occupants (adultes, parents, enseignants, thérapeutes, etc.). On comprend donc ce qui se joue dans les données analysées par Sacks. La séquence pourrait être décrite comme le commencement d'une séance de thérapie de groupe marquée par l'accueil d'un nouvel arrivant. Or c'est précisément cette définition de la situation que Ken, Roger et Al remettent en question. Il s'agit d'un groupe de *hotrodders* engagés dans des discussions sur les rodéos urbains qui entend bien contrôler l'accès éventuel du nouvel arrivant à cette catégorie.

A de nombreuses reprises, Sacks manifeste la fascination que suscite en lui la capacité des locuteurs à accomplir autant de choses en si peu de mots. Ces différentes actions sont accomplies très largement par la parole. Il s'agit toutefois d'actions langagières qui ne font qu'exceptionnellement l'objet de formulations explicites. On peut même supposer que ces actions trouvent une grande part de leur efficacité dans le fait d'être accomplies sans être explicitées. Il suffit pour cela d'imaginer combien il serait laborieux d'explicitier en situation tout ce qu'accomplissent les énoncés que nous avons examinés. Cette propriété du langage en situation se dégage d'une analyse minutieuse des échanges de parole. Elle est toutefois porteuse de conséquences centrales pour les sciences sociales. L'analyse développée par Sacks au sujet de la catégorie de *hotrodder* montre que l'identification de

la situation et de ses protagonistes constitue précisément l'enjeu des échanges de parole : il apparaît ainsi que la description « officielle » de la situation, à savoir que les personnes en présence prennent part à une thérapie de groupe, est la cible de certains des participants qui cherchent à lui substituer une toute autre configuration.

En conséquence, observer la façon dont les participants co-produisent la définition de la situation et des ses protagonistes devrait inciter le sociologue à s'interroger sur les ressources de description qu'il mobilise dans son enquête. Faute d'une telle perspective, le sociologue court le risque d'adopter une attitude ironique à l'égard de phénomènes sociaux, qui seront classés en fonction d'une posture théorique au lieu d'être qualifiés en fonction des circonstances de leur production. Pour développer cet argument, nous aborderons à présent deux phénomènes sociaux traités ironiquement par la littérature et que Sacks cherche en quelque sorte à réhabiliter.

2. Deux phénomènes à prendre au sérieux : les proverbes et les paradoxes

2.1 *Les proverbes ne sont pas des propositions*

Une fois n'est pas coutume, Sacks s'attaque à la question des proverbes en commençant par discuter la littérature qui leur est consacrée (I, pp. 104–112). Il s'agit notamment de l'ouvrage consacré par George Homans (1961) au comportement social quotidien. Pour Homans, ce comportement est un « chaos familial », dans la mesure où chacun est susceptible de fournir ses propres explications, personnelles et circonstancielles, à ses expériences quotidiennes. A cet égard, les proverbes et maximes s'avèrent un outil important, en ce qu'ils fournissent des généralisations *ad hoc* pour toutes les situations. Il en résulte pour Homans un « chaos intellectuel », puisque personne ne prend la peine de considérer ces proverbes systématiquement et dans leur ensemble, ne serait-ce que pour pointer leurs nombreuses incompatibilités mutuelles.

Ce sombre tableau constitue pour Homans une justification pour s'engager dans un examen rationnel du comportement social en général et des proverbes en particulier.

Le lecteur aura sans doute anticipé que Sacks ne goûte guère ce programme. Sa première interrogation porte sur la nécessité de trouver une justification à l'étude d'un phénomène social, comme si « le fait que cela se passe n'[était] pas une raison suffisante » (I, p. 105). Pour Sacks, Homans ouvre ainsi son ouvrage d'une manière extrêmement classique, depuis Platon jusqu'à Karl Marx en passant par Sigmund Freud : plutôt que d'examiner un phénomène observable, Homans veut montrer un problème, et ce problème consiste dans le fait que les gens se croient compétents dans le domaine qu'il étudie, alors qu'ils ne le sont pas (Sacks in Hill, Crittenden, 1968). L'approche scientifique des proverbes, chez Homans comme chez bien d'autres chercheurs, consiste ainsi à les traiter comme des propositions, et à les collecter afin de montrer qu'elles ne composent pas un système logique consistant. Que propose Sacks en guise d'alternative à cette démarche ironique ? Tout d'abord, une autre façon de poser le problème, qui soit en premier lieu articulée à une observation de l'usage des proverbes en situation. Sacks convoque un exemple tiré d'un article de presse. Lorsqu'on lui demandait son opinion sur le remplacement de Khrouchtchev à la tête de l'Union soviétique, un diplomate occidental faisait part de sa préoccupation par le biais du proverbe suivant : « Le démon que l'on connaît vaut mieux que celui qu'on ne connaît pas »⁷. Qui, interroge Sacks, traiterait un tel énoncé comme une proposition ? Qui demanderait au diplomate comment il sait cela ou s'il peut fournir des preuves ? Ces questions rhétoriques pointent l'absurdité que constituerait le fait de traiter les proverbes en fonction des critères d'un autre jeu de langage, en l'occurrence celui du débat scientifique. Dès lors, au lieu de chercher à savoir si les proverbes sont vrais ou faux, Sacks s'intéresse à ce qu'ils font et à la façon dont ils le font.

Une propriété des proverbes semble résider dans le fait d'être « corrects à propos de quelque chose » (*correct about something*) ou

7 « Better the devil you know than the one you do not know ». A notre connaissance, ce proverbe anglais n'a pas d'équivalent en français.

« corrects *a priori* » (*correct in the first place*). Sacks entend par là que, si l'utilisation du proverbe en une certaine occasion s'avère inappropriée, ce n'est pas le proverbe qui sera remis en question mais son usage ici, maintenant, à propos de ceci, etc. De fait, les proverbes ne se prêtent guère aux opérations critiques auxquelles d'autres énoncés sont soumis. Sacks prend l'exemple du droit, que l'on peut appréhender comme un corpus d'énoncés dotés d'un pouvoir considérable. Or des règles juridiques font fréquemment l'objet d'examens visant à évaluer leur validité. Si, par exemple, une règle a été édictée au temps de l'esclavage, il est possible de la mettre en question et de l'invalider. De même, il ne viendrait à l'idée de personne d'invoquer une règle du droit russe dans une affaire américaine. Au contraire, la validité des proverbes semble largement indifférente à leurs origines culturelles ou historiques. On ne demande pas plus de comptes sur un proverbe connu de tous que sur un obscur proverbe chinois du 4^e siècle.

Il est une autre opération à laquelle les proverbes ne se prêtent pas. Il s'agit de leur traitement sémantique ou topical. Un proverbe tel que « Pierre qui roule n'amasse pas mousse » ne peut être soumis à des considérations géologiques ou botaniques. Celui qui traiterait le proverbe ainsi s'exposerait à voir ses capacités d'entendement mises en cause. Les proverbes sont ainsi des phénomènes « atopiques ». Mais plutôt que d'y voir, comme le fait Homans, un problème, Sacks cherche à préciser l'utilité d'un corpus de connaissance organisé de façon atopique. Il s'avère que les proverbes consistent généralement en un énoncé simple et relativement bref, que des propriétés prosodiques rendent facilement mémorisables. Ils sont en conséquence reproduits à l'identique, c'est-à-dire qu'ils ne font que très rarement l'objet de paraphrases, d'abréviations ou de variantes. Si c'est le cas, ils perdent alors les autres propriétés du proverbe. Ainsi, une paraphrase telle qu'« une personne qui ne s'établit pas n'accumule pas de possessions » est parfaitement discutable alors que le proverbe « Pierre qui roule n'amasse pas mousse » ne l'est pas. C'est parce que les proverbes constituent des « paquets d'une seule phrase » (*single-sentence packing*) que Sacks propose de les considérer comme des solutions à des problèmes indissociablement cognitifs et communicationnels.

Pour appuyer sa démonstration et faire apparaître le bien-fondé de sa solution, à savoir que les proverbes sont des « paquets d'une seule phrase », Sacks adopte la perspective des enfants qui apprennent qu'une expression telle que « Faire d'une pierre deux coups » constitue une description à la fois possible et correcte d'une situation. Il n'est pas nécessaire d'ajouter d'autres phrases pour compléter ou préciser la description. Contrairement à d'autres éléments du langage, tels que des descriptions de ce qu'ils sont en train de faire (« Je mets mes chaussures ») dont la validité dépend des circonstances contingentes de leur usage, les proverbes sont des descriptions possibles, correctes *a priori*, indépendamment des circonstances de leur usage. Les proverbes apparaissent ainsi comme des ressources extrêmement puissantes, non seulement pour décrire le monde mais aussi pour y prendre position.

Ces considérations sur les proverbes pourraient entrer en contradiction avec la thèse de l'indexicalité généralisée présentée plus haut pour introduire la discussion sur les pronoms. Il convient donc de préciser ici que l'énonciation des proverbes n'échappe en rien à l'indexicalité généralisée. C'est toujours en situation que le sens et la pertinence de l'énonciation d'un proverbe sera évaluée, et la définition de la situation est susceptible d'être modifiée ou réorientée par cette énonciation. Sacks ne s'y est d'ailleurs pas trompé, dans la mesure où toutes ses observations sur les proverbes résultent de l'examen de leur usage en situation. En revanche, ce que pointe Sacks est le fait que les proverbes constituent des sortes de boîtes noires descriptives qui ne sauraient être ouvertes, tandis que d'autres types d'énoncés peuvent être défaits, corrigés et recomposés en vue d'être ajustés aux circonstances⁸.

8 Pour Sacks, ces propriétés des proverbes fondent la possibilité de disciplines telles que la grammaire, la logique ou encore la critique littéraire qui parviennent à dégager des structures formelles et générales à partir d'énoncés langagiers qui sont toujours irrémédiablement indexicaux. On peut y ajouter la sociologie dans la mesure où elle s'appuie massivement sur le langage naturel, tout en le détachant de ses circonstances pratiques. Si elle parvient à le faire, cela tient moins au mérite de la rupture épistémologique qu'à une disposition du langage naturel, et du sens commun dont il procède, à se prendre pour objet et à se formaliser.

Nous concluons cette partie sur les proverbes par deux analyses de leur usage en situation qui se trouvent dans des enseignements ultérieurs de Sacks.

2.2 Une expression proverbiale pour manifester sa compréhension

Dans une série de cours consacrés au récit conversationnel, Sacks se penche sur une interaction entre trois adolescents dans une thérapie de groupe (II, pp. 419–430). L'un des adolescents, Roger, raconte que sa sœur de 12 ans a tapissé sa chambre jusqu'au plafond de photographies des Beatles. Puis il ajoute : « Et elle est couchée dans son lit la nuit ». Suit un silence de plus de 2 secondes, avant que les deux autres participants n'interviennent, en partie simultanément, tel que reproduit dans l'extrait 3 ci-dessous.

Extrait 3: Sacks (1992, II, p. 422)

Roger: *She's doing that 'cause all'er friends're*
 elle fait ça parce que toutes ses amies
 (doin' it). ([] over th'Beatles.
 le font pour les Beatles

Louise: *[Mm they need some kinda idol y'know,*
 mm elles ont besoin d'une sorte d'idole tu sais
 something to [look up to,
 une chose à admirer ((vers laquelle lever les yeux))

A quoi Roger répond que ces idoles ont plutôt l'air de kangourous, ce qui fait rire Louise. Sacks commence par observer que les expressions proverbiales, telles que l'énoncé de Louise, sont fréquemment convoquées dans cette position séquentielle, à savoir à la suite d'une histoire racontée par un autre locuteur. Ce qui s'accomplit à cette place est généralement une indication, fournie par les narrataires, que l'histoire a été correctement saisie, voire qu'il est possible d'en tirer une leçon générale. Les proverbes ou expressions proverbiales

s'avèrent particulièrement ajustés à un tel travail interactionnel. Mais il y a plus. L'histoire racontée peut être qualifiée d'incomplète dans la mesure où le narrateur n'explicite pas le lien entre la décoration de la chambre de la jeune fille et le fait qu'elle soit couchée dans son lit la nuit. Le silence, très long dans un tel contexte, manifeste un renoncement du narrateur à aller plus loin. On peut comprendre ce silence, et l'incomplétude de l'histoire qui en résulte, comme l'évitement de l'explicitation d'une activité de nature sexuelle. C'est ce que Sacks appelle le « problème » de cette histoire.

De manière intéressante, l'énoncé de Louise joue simultanément avec une lecture littérale (lever les yeux vers le plafond) et avec une lecture figurée (lever les yeux vers des idoles). Or ce jeu de mot n'est pas notifié par les participants. Le point de Sacks consiste moins à déterminer s'il y a eu jeu de mot ou non qu'à pointer le travail extraordinairement subtil que peut accomplir une expression proverbiale dans cette position séquentielle. Tout proverbe véhicule au moins un sens littéral et un sens figuré, et est à ce titre susceptible d'instituer un jeu de mot avec un élément antérieur de la conversation. Mais tout jeu de mot institué par un proverbe a de fortes chances de n'être pas notifié dans la mesure où c'est la lecture figurée, ou en terme de morale, qui prévaut. Ce qui est particulièrement intéressant dans cet exemple est que le jeu de mot, possible mais non notifié, est étroitement articulé à ce que Sacks a appelé le problème de l'histoire. Les spécificités des proverbes ne sont donc pas seulement des éléments du monde, tels que des structures chimiques ou des processus physiques. Elles sont au contraire pleinement exploitées par les acteurs sociaux pour affronter des problèmes pratiques.

L'analyse de cet exemple invite Sacks à une considération générale sur l'usage de données empiriques. La séquence présente un degré de complexité et de subtilité qui fait qu'elle n'aurait pas pu être imaginée ou inventée. Il est donc nécessaire de passer par l'observation minutieuse de cas concrets pour découvrir des aspects insoupçonnés de l'ordre social.

2.3 Les proverbes tautologiques : les catégories contre l'induction

Dans le développement de sa discussion sur les relations entre catégories et activités, Sacks aborde une classe particulière de proverbes (I, pp. 584–589). Il s'agit de proverbes tautologiques à propos de catégories de personnes, tels que « Des gamins restent des gamins » (« *Boys will be boys* »), « Une femme reste une femme » (« *Women are women* »), etc. Sacks reprend notamment le cas d'une femme jugée au 19^e siècle comme « *common scold* ». Ce terme qui peut être traduit par « mégère » ou « harpie » désigne des femmes dont le comportement violent et colérique perturbe l'ordre public. Cette catégorie réservée aux femmes constituait un délit dans le droit anglo-saxon. Dans sa plaidoirie, l'avocat de cette femme souligne toutes ses qualités, et notamment le fait qu'elle s'occupe de sa famille. Lorsque le juge interroge l'avocat sur les faits qui sont reprochés à sa cliente, celui-ci répond : « Eh bien Votre Honneur, une femme reste une femme » (« *Well your honor, women will be women* »)⁹.

Le sexisme que véhicule un tel énoncé ne doit pas nous empêcher de voir qu'il va bien au-delà du simple truisme auquel on pourrait réduire la tautologie. L'avocat indique en effet que si sa cliente est une mère de famille honorable, elle est aussi une femme, et à ce titre sujette à toutes les turpitudes que le sens commun associe à cette catégorie. Pour l'homme de loi, il s'agit beaucoup moins d'enfoncer une porte ouverte que d'établir l'indifférence, ou l'« étanchéité », de l'organisation catégorielle envers les indices qui la contrediraient. Autrement dit, la stratégie de défense de l'avocat prend appui sur le

9 Sacks aborde également une citation du président Lyndon B. Johnson. Celui-ci a tenu une réunion confidentielle avec des sénateurs. Le contenu de la réunion a ensuite fait l'objet d'une fuite, suscitant une grande controverse. Johnson y réagit en indiquant que certains politiciens partisans ne respectaient pas la confidentialité. Il punctua sa déclaration par la phrase suivante : « Vous savez, les gamins restent des gamins » (« *You know, boys will be boys* »). La tautologie présuppose ici une dégradation des sénateurs concernés en « gamins », catégorie à laquelle est associé le fait de ne pas tenir sa langue.

fait qu'il ne suffit pas de pointer un ou plusieurs exemples contraires pour entraîner une révision du savoir attaché à une catégorie, et que, une fois qu'une personne a été reconnue comme étant un représentant de la catégorie, il est difficile de s'en défaire. Cette attitude que l'on pourrait qualifier de péremptoire de la catégorie envers le réel trouve une forte résonance dans la caractéristique des proverbes, déjà abordée plus haut, d'être « corrects à propos de quelque chose » ou « corrects *a priori* ». Elle indique qu'une partie importante du savoir social semble être « protégée contre l'induction ».

Cette propriété peut certes être déplorée, *a fortiori* lorsqu'elle reconduit les discriminations les plus grossières. On peut même envisager d'y mettre bon ordre en révisant le langage. Sur ce point, précisons que Sacks adopte une position proche de celle de Wittgenstein, qui préconisait de laisser les choses en l'état et de chercher à décrire leur ordonnancement. Cependant, contrairement à Wittgenstein qui explorait en philosophe l'organisation du langage naturel par le biais d'exemples imaginés de différents jeux de langage, Sacks procède en sociologue à un examen d'échanges effectifs de parole. Plus précisément, Sacks propose de substituer à une logique normative, visant à régimenter le langage afin d'en faire une description transparente du réel, une logique descriptive, qui montre l'usage concret que les locuteurs font de la diversité des structures sémantiques (Coulter, 1991).

L'analyse évoquée précédemment montre ainsi que la tautologie s'avère utile pour affirmer, parfois à l'encontre des évidences les plus fortes, une sorte de validité *a priori* d'éléments du savoir social. Nous avons vu plus haut qu'une analyse des proverbes procédant par extraction du contexte d'énonciation et par comparaison des proverbes entre eux aboutit à un constat d'incohérence au sein du corpus ainsi constitué. Il convient ici de préciser que la position de Sacks ne consiste pas à contester que des phénomènes tels que des contradictions ou des paradoxes existent. Il s'agit plutôt de traiter les choses pour ce qu'elles sont, c'est-à-dire la façon dont elles sont produites et traitées en situation. Lorsqu'un proverbe est convoqué par un locuteur, il s'agit de voir ce qu'il fait dans la situation, ce qui n'a manifestement rien à voir avec son éventuelle position relativement à d'autres proverbes au sein d'une

structure abstraite construite par l'analyste. Inversement, des phénomènes tels que les contradictions ou les paradoxes existent, et il est utile pour la sociologie d'examiner les circonstances de leur énonciation, en vue, encore une fois, de comprendre ce qu'ils font ou permettent de faire. Voyons donc à présent comment Sacks s'attelle à la question des paradoxes (I, pp. 417–426, 693–700).

3. Les paradoxes dans les échanges de parole

Au cours d'une thérapie de groupe, trois adolescents s'engagent dans une séquence durant laquelle deux d'entre eux, Roger et Al, adressent à Ken une série de qualificatifs peu flatteurs. L'extrait 4 ci-dessous reproduit une partie de cet échange.

Extrait 4: Sacks (1992, I, p. 693)

Roger: *An' we also decided yer a chicken*
 et nous avons aussi décidé que tu es une poule
 shit hheh hehhehh hehh hh
 mouillée hheh hehhehh hehh hh

Ken: *I decided that years ago the hell with ya. whhh*
 j'ai décidé ça il y a des années allez au diable
 whhh

Ken recourt à une réplique fréquente à la suite d'une insulte : plutôt que de la contester ou de la renvoyer, la victime indique que l'insulte ne constitue pas une révélation, et en premier lieu pour celui qu'elle vise. Ken affirme ainsi être parvenu depuis longtemps à cette conclusion. Sacks considère toutefois que la réplique de Ken établit également une forme de paradoxe : le fait de reconnaître publiquement ses défauts constitue une marque de courage. Le fait même de reconnaître ce défaut, la couardise, exhibe ainsi une qualité qui lui est opposée, le courage, et la conclusion de Ken (« Allez au diable ») peut être entendue comme

manifestant cette qualité. Bien qu'il fasse part de sa fascination envers une réplique aussi rapide et aussi forte, Sacks propose de se concentrer sur le type d'énoncé plutôt que sur la personne qui l'énonce. La réplique de Ken entre dans la classe logique des paradoxes, à l'image de la fameuse phrase « Tous les Crétois sont des menteurs », qui, pour autant quelle soit énoncée par un Crétois, est fausse si elle est vraie et vraie si elle est fausse.

Sacks part de l'exemple de la réplique de Ken pour s'inscrire en faux contre la position du philosophe analytique Avrum Stroll sur les paradoxes. Dans une réflexion sur les inconsistances du langage naturel, Stroll (1954) adopte une position qui peut de prime abord le rapprocher de Wittgenstein : bien qu'il soit théoriquement possible de constituer des paradoxes en anglais, les locuteurs ne le font pas. Les philosophes n'ont dès lors pas à se préoccuper de ce qui apparaît comme un faux problème et peuvent utiliser le langage naturel pour philosopher. Sacks prend le contre-pied de cette position par la formule suivante : « Laissez-moi vous dire que vous pouvez faire le pari que les gens feront tout ce qu'un langage permet. » (I, p. 423)

A l'exemple de Ken abordé plus haut, Sacks ajoute l'anecdote suivante tirée d'un article de presse. Dans l'entre-deux guerres, de nombreux critiques parisiens confondaient les peintres Marc Chagall et Emmanuel Mané-Katz. Un de ces critiques demanda à Mané-Katz ce qu'il pensait de Chagall. Il le qualifia de très grand peintre. Il fit de même avec Chagall, qui qualifia Mané-Katz de très mauvais peintre. Le critique s'empressa de rapporter ce jugement à Mané-Katz qui répondit en haussant les épaules : « Tous les peintres sont des menteurs ». La réplique de Mané-Katz a ceci d'extraordinaire qu'en invalidant son propre jugement sur Chagall, il invalide également celui de Chagall sur lui-même, sans ouvrir une procédure de contestation à l'issue très incertaine (« Chagall se trompe, je suis un très grand peintre »). Comme la réplique de Ken, celle de Mané-Katz s'avère constituer un usage du paradoxe parfaitement ajusté à la situation.

Contrairement à Stroll qui entend réhabiliter le langage naturel en occultant certaines de ses possibilités, Sacks montre que les paradoxes sont effectivement utilisés en situation, et propose d'envisager que le

paradoxe des Crétois soit issu d'un tel usage. Nous ajouterons que loin de constituer des problèmes, les paradoxes manifestent un usage du langage non dénué d'une certaine virtuosité, qu'il s'agisse de peintres, grands ou mauvais, ou d'adolescents en thérapie, courageux ou non¹⁰.

4. Conclusion : une sociologie fondée sur des « données inintéressantes »

Au cours de ce texte, nous avons présenté les analyses sacksiennes de quelques phénomènes langagiers. L'analyse des pronoms montre que de petites particules linguistiques référentiellement instables permettent d'accomplir toutes sortes d'opérations cruciales, en particulier en termes d'identité individuelle et collective. Encore faut-il pour cela prendre la peine de les examiner pour ce qu'ils sont et pour ce qu'ils font, donc en rupture avec une longue tradition qui les appréhendait comme des substituts d'autre chose, pour mieux négliger d'observer leur usage en situation. L'approche de Sacks consiste donc à traiter un objet sociologique inédit par le biais d'une démarche inhabituelle, et ce même dans les sciences du langage. Quant aux proverbes, Sacks montre que ces énoncés particuliers ne sont pas traités comme des propositions logiques et falsifiables, mais comme des descriptions *a priori* correctes. Ces observations le conduisent à avancer qu'une part importante du savoir social partage cette propriété de résister à des évidences contraires, et dès lors d'être relativement détaché des circonstances pratiques. Il n'y a pas de contradiction dans le fait que cette propriété se dégage justement d'une analyse de l'usage

10 Est-il besoin de préciser que Sacks ne s'occupe de savoir ni si Mané-Katz est un grand peintre ni si Ken est courageux ? La réponse de Sacks à la question d'un étudiant à ce propos est on ne peut plus claire: « Je me suis intéressé à l'exploration de ce que l'on pourrait appeler la grammaire ou la technique que les gens emploient pour atteindre et effectuer les différentes choses qu'ils font. Je n'ai jamais eu pour but de distribuer des médailles aux gens parce qu'ils font ce qu'ils font. » (I, p. 421).

des proverbes en situation. En revanche, l'avoir mis au jour permet de comprendre comment ont pu se constituer des corpus discursifs relativement indépendants des circonstances pratiques, tels que la poésie, la littérature, la logique, la grammaire, et même la sociologie.

Ces quelques éléments de réflexion démontrent que l'analyse de ces objets inhabituels que sont les pratiques langagières n'est pas condamnée à ne parler que de pratiques langagières. Elle peut en effet déboucher sur des considérations anthropologiques quant à l'émergence de connaissances spécialisées. Il faut toutefois veiller à ne pas traiter les pratiques analysées comme des traces ou des indices d'autres phénomènes, mais à voir comment les deux ordres s'articulent. Nous avons indiqué d'emblée que cette alternative sépare Sacks de Goffman, ce dernier tendant à enrôler toutes sortes de données au gré et au fil du développement de ses arguments sociologiques. Au contraire, Sacks propose de fonder et d'ancrer les considérations sociologiques dans des données concrètes.

Au-delà d'un insatiable intérêt pour les pratiques ordinaires, Sacks partage avec Goffman un éclectisme considérable dans le choix des données¹¹. Tout au long de ce texte, nous avons vu que Sacks parvenait à tirer profit d'analyses de transcriptions mais aussi d'articles de presse voire d'anecdotes. Nous sommes alors tentés de recourir à une expression proverbiale en concluant que, tout comme les locuteurs avec le langage, la sociologie inédite de Sacks fait flèche de tout bois.

Références

Coulter, J. (1991) «Logic. Ethnomethodology and the logic of language», pp. 20–50 in G. Button (ed.), *Ethnomethodology and the Human Sciences*, Cambridge, Cambridge University Press.

11 Un autre éclectisme partagé avec Goffman est celui des auteurs convoqués, à des titres d'ailleurs fort variés.

- Garfinkel, H., H. Sacks (2007 [1970]), « Les structures formelles des actions pratiques », pp. 429–474 in H. Garfinkel, *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Hill, R. J., K. S. Crittenden (eds.) (1968), *Proceedings of the Purdue Symposium on Ethnomethodology*, Lafayette, Purdue University Press.
- Homans, G. (1961), *Social Behaviour. Its Elementary Forms*, New York, Harcourt, Brace and World.
- Keel, S. (2014), « Des adultes et des enfants en situation d'interaction. Redécouvrir la socialisation », pp. 139–163 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Malbois, F. (2011), *Déplier le genre. Enquête épistémologique sur le féminisme anti-naturaliste*, Zurich, Seismo.
- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Cambridge, Blackwell.
- Sacks, H. (2014 [1992]), « « Hotrodder », une catégorie révolutionnaire », pp. 25–42 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Sharrock, W. W., R. J. Anderson (1984), « Review. The Wittgenstein connection », *Human Studies*, 7(3/4), pp. 375–386.
- Stroll, A. (1954), « Is everyday language inconsistent ? », *Mind*, 63(250), pp. 219–225.
- Watson, R. (1989), « Le travail de l'incongruité », in I. Joseph et al. (eds.), *Le parler frais d'Erving Goffman*, Paris, Minuit, pp. 83–99.
- Widmer, J. (2010), *Discours et cognition sociale. Une approche sociologique*, Paris, Editions des archives contemporaines.
- Wittgenstein, L. (2004 [1953]), *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard.

Le rapport entre « dire » et « faire ». Du problème épistémologique au phénomène empirique

Ce texte aborde un thème transversal à l'ensemble des investigations de Harvey Sacks : le rapport entre « dire » et « faire ». Ce thème parcourt en effet l'œuvre de l'auteur, de sa première critique épistémologique de la tradition sociologique (Sacks, 1993 [1963]) jusqu'à l'article cosigné avec Harold Garfinkel (Garfinkel, Sacks, 2007 [1970]), qui propose de réexaminer ce thème comme un phénomène empirique dans une perspective ethnométhodologique. A cet égard, on peut considérer que les *Lectures on Conversation*, donnés entre 1964 et 1972, fournissent une démonstration riche et originale de l'intérêt heuristique d'un tel réexamen. L'analyse de conversation peut s'y observer *in statu nascendi*, chaque cours permettant au lecteur d'observer Sacks à l'œuvre, tel un « ami sportif montrant ce qu'il sait faire » (Schegloff, 1992, p. xix, note n° 9). Ainsi, le lecteur est amené à découvrir l'organisation sociale des procédures conversationnelles à la base de la compréhension commune (cf. Moerman, Sacks, 1988 ; Sacks, Schegloff, Jefferson, 1974).

Tous les textes de cet ouvrage témoignent de l'intérêt heuristique du mode d'analyse initié par Sacks¹. Mais le rapport entre « dire » et « faire » présente un caractère décisif pour tout raisonnement sociologique, qu'il soit d'ordre ethnométhodologique ou non. C'est la raison pour laquelle ce texte s'y intéresse de plus près. Comment le

1 Le caractère innovateur et la fécondité empirique de l'approche proviennent du recours à des enregistrements audio pour rendre possible une analyse descriptive, contrôlable et reproductible (Sacks, 1984 ; 1992, I, p. 27; Schegloff, 1992, p. xvii, note n° 8) de l'action sociale comme accomplissement ordonné – un but de l'investigation sociologique, comme le précisaient d'emblée Schegloff, Sacks (1973). Widmer (2010 [2001]) y décelait la réalisation empirique du programme ethnométhodologique de Garfinkel (2007 [1967]).

raisonnement en sciences sociales aborde-t-il le lien entre une activité en cours et ce que ses participants peuvent ou veulent en dire ? Que faire du problème épistémologique de la « parole des gens en sciences sociales » (Quéré, 2004a) ? Comment investiguer le rapport entre « dire » et « faire » comme phénomène empirique en amont, en tenant compte des activités pratiques dans lesquelles le dire se trouve imbriqué ? Comment, plus généralement, aborder le rapport entre « dire » et « faire » dans l'ordonnement d'une activité ou l'expression d'un discours ? Autant de questions qui concernent aussi bien l'articulation entre les propos des acteurs et celui du sociologue que la manière dont les participants à une activité s'expriment – soit dans son cours, soit après coup. Avant Sacks, Alfred Schütz (1973 [1962]) avait certes distingué les « conceptualisations de premier ordre » (mises en œuvre par les membres de la société dans leurs activités multiples) et les « conceptualisations de second ordre » (proposées par le sociologue au travail). En se basant sur Schütz, Anthony Giddens (1982) a quant à lui fait allusion à une « double herméneutique ». Cependant, aucun des deux ne s'est livré à une description procédurale des interactions langagières au quotidien, spécifiant les « méthodes » par lesquelles « on se comprend en se parlant » (Wieder, 1978, p. 374, note n° 2)².

Qu'en est-il, à ce propos, de l'originalité de l'approche de Sacks ? C'est ce que nous chercherons à mettre en évidence dans ce texte en prenant comme fil conducteur la compréhension évolutive du rapport entre « dire » et « faire » qui caractérise son œuvre. Tout d'abord, nous allons réexaminer la critique épistémologique qu'il adresse à la tradition sociologique, par le biais de la métaphore désormais bien connue de la « machine commentatrice » (*commentator machine*). Ensuite, nous nous pencherons sur les descriptions procédurales, proposées par Sacks dans les *Lectures*, du « commentaire » d'une activité ou d'une situation envisagée comme un phénomène empirique d'ordre conversationnel. Pour conclure, nous discuterons le changement qu'a connu la démarche

2 La même remarque vaut pour le rationalisme communicationnel (Habermas) et le réalisme sociologique (Bourdieu), tout comme pour la sémiotique matérialiste (Latour). Ces approches méritent ainsi leur désignation de « théorie sociale » (cf. Joas, Knöbl, 2011 [2004]).

de Sacks en passant de la critique épistémologique à la description procédurale, ainsi que ses affinités avec l'ethnométhodologie de Garfinkel. La place inédite accordée au « sens commun » illustrera ces affinités³.

1. La « machine commentatrice » revisitée

En 1963, Sacks publie un bref article, intitulé *Sociological Description*, dans le journal de sociologie de l'Université de Berkeley (Sacks, 1993 [1963]). Il s'agit de sa première publication qui, au fil des années, est devenu un texte canonique dans la tradition de l'ethnométhodologie et de l'analyse de conversation. Pourquoi revisiter la métaphore de la « machine commentatrice » (*commentator machine*) que Sacks introduit dans ce texte ? En réalité, réexaminer aujourd'hui cette métaphore nous permet de dessiner un contraste heuristique entre la critique proposée par l'auteur, caractéristique d'une posture épistémologique, et l'approche descriptive qu'il proposera par la suite, et qui débouchera sur l'analyse de conversation. C'est dans cette perspective que la section à venir rappellera l'argument de Sacks à l'endroit du raisonnement sociologique et de sa conception typique du rapport entre « dire » et « faire », via la métaphore de la « machine commentatrice ». Dans un deuxième temps, nous nous pencherons sur le mode d'argumentation « métaphorique » de Sacks, qui confère à son raisonnement une teneur *épistémologique*. Enfin, nous examinerons la réflexion consacrée par l'auteur à la possibilité d'une description littérale, face au caractère en principe infini de toute description sociologique⁴.

3 Dans les termes de Garfinkel, Sacks « respécifie » la question du rapport entre « dire » et « faire » à partir du moment où il renonce à y chercher une réponse épistémologique pour l'aborder comme un phénomène empirique dans le cadre d'une analyse descriptive (cf. Relieu, 1993), proposant ainsi une solution heuristique à l'impératif de « sauver les phénomènes » (cf. Quéré, 2004b).

4 Le caractère exégétique de notre présentation vise à faire ressortir la teneur et l'originalité de l'argumentation proposée par Sacks. Nous l'avons qualifiée

1.1 *L'argument critique initial: le problème de la compréhension commune tacite*

La « machine commentatrice » est une « métaphore représentative », à laquelle Sacks recourt pour caractériser l'approche typique du sociologue envers ses objets d'étude (1993 [1963], p. 10)⁵. La métaphore met en scène une machine exposée dans une foire industrielle, ainsi que les comptes rendus que différentes catégories de visiteurs seraient susceptibles de donner de la machine. Sacks distingue trois types principaux de visiteurs :

- a) Le « visiteur profane » décrit la machine comme ayant deux parties, l'une commentant ce que l'autre fait, d'où son nom de « machine commentatrice ». Il s'agit là de la perspective de « sens commun » sur la machine.
- b) L'« expert pratique », quant à lui, est non seulement en mesure de comprendre à la fois les tâches de la machine et la langue de leur commentaire automatique, mais également de les confronter les unes aux autres. Cette compréhension unique lui permet de problématiser le rapport observé entre « dire » et « faire » – l'un est-il l'expression fidèle de l'autre ? – et, au besoin, d'intervenir dans le sens d'une meilleure adéquation, pour « réconcilier » les parties. Le cas échéant, il critiquera un défaut d'adéquation. Pour Sacks, il s'agit là de la posture typique du sociologue.
- c) La posture du « scientifique naïf », enfin, se distingue par un manque total de compréhension initiale : ni les tâches de la machine, ni la langue du commentaire ne lui sont familières. Cette perspective correspond à la posture du novice curieux.

d' « épistémologique » dans la mesure où, dans le texte de 1963, elle accorde une priorité à la validité des procédures d'établissement de la connaissance sociologique, plutôt qu'à leur exploration comme phénomène social (y compris leur « validité » et le caractère contingent de son établissement).

5 La démarche de Sacks ressemble ici aux situations imaginées par Wittgenstein.

En travaillant la métaphore, Sacks se fait l'avocat de la posture du « scientifique naïf », seule en mesure d'explicitier et d'analyser la compréhension commune, telle que présupposée par les deux autres postures (concernant l'existence de la machine, ses tâches, leur commentaire en continu, et ainsi de suite). Inversement, Sacks critique le raisonnement sociologique habituel, auquel il reproche d'adopter le point de vue de l'« expert pratique » et les questions qu'il induit, et cela sur la base d'une compréhension commune qui demeure largement *tacite*. Ce fondement tacite ne peut que frustrer l'ambition scientifique du raisonnement sociologique. Dans une optique scientifique, selon Sacks, le raisonnement sociologique devrait délivrer une « description littérale » (1993 [1963], p. 7) de son domaine d'objets où « rien de ce que nous prenons comme objet ne peut apparaître comme faisant partie de notre dispositif descriptif à moins d'avoir été lui-même décrit » (ibid., p. 7). Ainsi, on serait confronté à une situation d'inadéquation entre la finalité programmatique de la sociologie (en tant que science parfaitement explicite) et les moyens utilisés pour y parvenir (basés sur une compréhension largement tacite). Du moins pour ce qui est des moyens couramment utilisés par les sociologues⁶.

Pour illustrer son propos, Sacks discute la manière dont la sociologie s'intéresse habituellement au phénomène de la « déviance » (ibid., p. 8 et suivantes). Pour elle, il s'agit d'un phénomène à *expliquer* en répondant à la question « pourquoi les individus [ne] se conforment [pas] à la règle » (ibid., p. 8). Or cette manière d'enquêter, cherchant des causes ou des raisons aux phénomènes observés, présuppose la « matrice » qui lui permet d'identifier le phénomène à expliquer, à savoir l'aspect stable et intelligible de la société, tout comme la correspondance habituelle du discours et des pratiques (en termes de « normes », « règles » ou « routines »). L'attitude de l'« expert

6 La critique épistémologique de Sacks (1993 [1963]) anticipe l'argument ethno-méthodologique sur la confusion courante entre « thèmes » et « ressources » analytiques en sociologie (cf. Zimmerman, Pollner, 1971 [1970]). Or, pour Sacks, la « discussion » qu'il engage ne lui « paraît adéquate » que dans l'« optique » qui cherche à « faire de la sociologie une *science* » (Sacks, 1993 [1963], p. 7 ; italique ajouté). D'entrée de jeu, Sacks dit partager ce « souci » (ibid.).

pratique », alias le sociologue, reproduirait ce présupposé en tablant sur l'intelligibilité ordinaire de la vie sociale – y compris sa segmentation en un « dire » et un « faire », où l'un devrait se rapporter à l'autre, et ainsi de suite – au lieu d'examiner comment cette intelligibilité a été produite comme phénomène observable en premier lieu. Une compréhension tacite de « sens commun » se trouverait ainsi au fondement du raisonnement sociologique, que ce soit dans l'explication visée de la « déviance » ou d'autres phénomènes jugés incongrus ou inhabituels, mais socialement reconnus et reconnaissables⁷.

1.2 Une méthode « métaphorique » d'argumentation épistémologique

Au vu du problème esquissé, il s'agit pour Sacks de « rendre étrange la sociologie actuelle » (*make current sociology strange*) (Sacks, 1993 [1963], p. 10). Autrement dit, Sacks adopte une « perspective par incongruité » (Burke, 1969) pour critiquer la démarche habituelle de la sociologie. A cet égard, la métaphore de la « machine commentatrice » présente une vertu heuristique. En effet, elle lui permet de considérer une situation initiale sous un nouveau jour – en l'occurrence, la situation typique d'enquête sociologique, telle que Sacks la percevait au début des années 1960. L'usage de la « métaphore représentative » permet à l'auteur de jeter un « second regard » sur sa discipline, un regard d'ordre *épistémologique*, focalisé sur la validité du raisonnement sociologique. Examinons de plus près la ligne d'argumentation de Sacks⁸.

7 Dans une perspective wébérienne, le problème signalé concerne l'enjeu de l'imputation causale. A défaut d'avoir explicité comment les participants à une activité se *comprennent* en son cours, on ne résout pas la question de savoir sur la base de quelle compréhension (ou projection) au juste l'imputation causale est faite. Pour une discussion plus approfondie de cet argument, cf. Eberle (1999).

8 Watson a décrit l'usage d'analogies par Goffman comme une perspective d'incongruité délibérée qui offre un « second regard » sur les phénomènes sociaux investigués (voir Watson, 1999, 2009). L'usage de ce type d'incongruité chez Sacks (1993 [1963]) est esquissé dans ce qui suit.

D'abord, la métaphore lui permet de suggérer (Sacks, 1993 [1963], p. 13) que les différentes perspectives rencontrées (a, b, c) sont toutes concernées par un problème de compréhension à propos de la machine (de ce qu'elle fait, de ce qu'elle dit, de ce qu'elle dit en le faisant, etc.).

En même temps, Sacks suggère (ibid.) que la scène imaginée est en lien avec le problème de la compréhension en sociologie, tel qu'esquissé auparavant, c'est-à-dire celui de son ancrage tacite dans le sens commun et sa conséquence critique, à savoir le problème de la validité de cette compréhension et/ou de l'imputation causale qui y prendrait appui.

Enfin, l'analogie entre la situation imaginée et le problème épistémologique permet de déceler les clés de la solution au problème tel qu'il est posé dans *cette* situation. C'est en tout cas le pari fait par Sacks dans la partie centrale de son article, qui se mue alors en porte-parole du « scientifique naïf » (ibid., p. 13 et suivantes)⁹.

Pour ce scientifique, tout comme son porte-parole, deux aspects touchant à la façon dont aussi bien le « visiteur profane » que « l'expert pratique » (ou sociologue) abordent la machine méritent d'être discutés.

D'abord, le *présupposé de la langue partagée* : le « visiteur profane » et l' « expert pratique » supposent non seulement que la machine peut répondre aux questions spécifiques qui lui sont posées mais aussi qu'elle répond dans une langue qui leur est familière (ibid., p. 11). Ainsi, ils abordent la machine commentatrice comme si elle avait été construite avant leur rencontre en vue de répondre à

9 Au passage, Sacks signale que la perspective du « scientifique naïf » serait également accessible aux autres postures par un changement d'attitude (Sacks, 1993 [1963], pp. 11–12). Il les prive ainsi d'une première excuse de ne pas l'adopter. Cela dit, l'équivalence stipulée par Sacks entre la perspective du « scientifique naïf » et la posture du « novice curieux » mériterait sans doute une excursion dans la littérature en histoire et en philosophie des sciences. En lieu et place, nous offrons une anecdote ethnographique : quand l'un des auteurs se présentait comme collaborateur scientifique en sociologie aux professeurs de physique auprès desquels il menait son enquête de terrain, il était tout de suite remis à sa place : « Cher Monsieur, nous restons tous des étudiants ».

leurs problèmes de compréhension, voire dans le but étrange de leur « faciliter la tâche d'en faire une science » (ibid., p. 12)¹⁰.

Ensuite, l'*espoir d'un raccourci empirique* :

la sociologie actuelle paraîtrait étrange au « scientifique naïf », non pas en ce qu'elle se lance dans une activité de réconciliation [p. ex., pour inférer le « faire » de la machine à partir de son « dire »], mais en ce qu'elle suppose qu'une activité de réconciliation produit des descriptions qui résolvent ses problèmes [p. ex., celui d'une description littérale du « faire »] (ibid., p. 15)¹¹.

Or, pour se « libérer [...] du point de vue de sens commun » (ibid.) et du présupposé de l'intelligibilité de la vie sociale, la sociologie devrait remettre en question ces deux aspects de son raisonnement. En effet, tant qu'une approche sociologique fonde la plausibilité de ses descriptions sur le présupposé d'une langue partagée (au lieu d'en examiner l'usage) et nourrit l'espérance de raccourci empirique (en tablant sur des palliatifs pratico-méthodologiques), on voit mal comment elle pourrait éviter de reproduire la posture du réalisme tacite qui caractérise d'ores et déjà l'attitude adoptée dans la vie quotidienne (cf. Schutz, 1973 [1962]). Quels que soient les avantages du recours tacite au « langage naturel » (dont le bénéfice de l'intelligibilité *prima facie* de toute description sociologique), il comporte également des risques épistémologiques, liés au type de connaissance ou de compréhension espéré, dont notamment le risque d'un « ethnocentrisme déterminé » (Garfinkel cité par Rawls, 2006, p. 6). Par cette expression, Garfinkel pointait la tendance des sociologues à substituer *en catimini* aux logiques mises en œuvre en situation celles qu'ils imaginent, voire souhaitent, en tant que membres de la société¹².

10 Au point où les « réponses elles-mêmes, ou une version de ces réponses, [peuvent être rapportées] comme étant la description donnée par l'interrogateur » (Sacks, 1993 [1963], p. 14).

11 Une « activité de réconciliation [...] correctement entreprise [présupposerait que] chacun des domaines qui doivent être réconciliés [soit décrit], [...] après avoir établi qu'il s'agit de domaines distincts » (Sacks, 1993 [1963], p. 15; italiques ajoutées).

12 Par définition, il existe plusieurs manières d'être ethnocentrique, notamment en sociologie (cf. Hughes, 1971). Pour une analyse en termes de « politiques de l'expérience », cf. Pollner (1975, pp. 420–421).

Pour éviter ou minimiser ce risque, Sacks formule, comme « message » principal de son article, un impératif de « description des descriptions », à savoir :

même si l'on peut dire que les individus produisent des descriptions du monde social, la tâche du sociologue n'est pas de les rendre plus claires, ou de les enregistrer (« *to get them on the record* »), ou de les critiquer, mais de les décrire. Que les individus décrivent la vie sociale (si l'on conçoit qu'ils le fassent) est un événement comme n'importe quel autre événement, de n'importe quel sujet, en ce sens qu'il pose la *tâche* de la sociologie en opposition avec le fait d'apporter une solution au problème de la sociologie qui consiste à décrire les activités de son sujet d'étude (Sacks, 1993 [1963], p. 13 ; italique ajouté).

Par la métaphore de la « machine commentatrice », Sacks nous invite donc à reconsidérer la situation initiale et familière du raisonnement sociologique. Or, Sacks ne nous propose pas simplement de nous arrêter à la « description des descriptions » sans perspective causale, comme Pierre Bourdieu aurait pu le lui reprocher (cf. p. ex. Bourdieu, 1980, p. 45), mais au contraire de clarifier la condition de possibilité et d'intelligibilité de toute tentative d'explication, causale ou autre, voire d'esquisser une sociologie alternative à partir de cette clarification. L'invitation de Sacks peut alors aussi (et toujours) être comprise comme un défi : notre disposition à accepter la diversité des descriptions et la multiplicité des perspectives (comme dans la scène imaginée par notre auteur) ne rend-elle pas plus difficile, voire impossible, de satisfaire l'ambition scientifique de la sociologie ? Car cette ambition, pour être honorée, exigerait de trancher entre différents types de descriptions, et cela à l'aune de critères explicites (cf. Sacks, 1993 [1963], p. 12). Or, pour Sacks, la sociologie de son temps continue à s'appuyer sur une « confusion de langues », typiquement entre la langue vernaculaire et le vocabulaire technique de l'une ou de l'autre des approches disponibles, voire d'un mélange de celles-ci¹³.

13 Pour des critiques plus récentes de cette confusion, cf. Baccus (1986), Quéré (1996), Watson (2000). Ces critiques témoignent du caractère récalcitrant de ladite confusion.

1.3 *Réalité inépuisable et description littérale: un malentendu productif*

Comment une description peut-elle être garantie (*warranted*), quelle que soit sa longueur, sa densité, alors qu'elle peut être indéfiniment étendue ? (Sacks, 1993 [1963], p. 14).

Un argument essentiel de Garfinkel, auquel se réfère Sacks sans le citer sur ce point, consistait à souligner, d'une part, l'incomplétude irréductible de toute description et, d'autre part, le caractère non-problématique de cette incomplétude dans la vie ordinaire : elle ne pose pas de problème grâce à notre application systématique d'une « clause etc. » qui garantit l'adéquation à toutes fins pratiques de nos descriptions aux circonstances pratiques de leur usage (cf. Garfinkel, 2007 [1967]). Si tel est le cas, comment garantir alors la validité d'une description sociologique ? Pour Sacks, cette préoccupation est au cœur du métier de sociologue. Contrairement au profane, le (ou la) sociologue cherche une solution de *principe* au problème, c'est-à-dire une « théorie sociologique » (ibid.). Sacks n'adopte pas cette voie. Au contraire, il s'intéresse aux problèmes de « correspondance » (entre phénomène, théorie et description), de « généralisation » et d'« abstraction » (au-delà des cas singuliers, déterminant des propriétés communes) que tout raisonnement sociologique rencontre en pratique, mais ne saurait résoudre en principe (Sacks, 1993 [1963], pp. 15–17). Sa conclusion concernant la validité et l'intérêt du raisonnement sociologique paraît alors sans appel :

Si la seule chose que nous puissions affirmer c'est que nos objets « abstraits » contiennent les caractères typiques de l'ensemble des objets particuliers, l'affirmation aura beau être solide, on n'aura marqué aucun point par rapport à la « description généralisante » de sens commun (Sacks, 1993 [1963], p. 19).

Par contre, Sacks maintient l'idée de la « description littérale » comme exigence-clé pour « faire de la sociologie une science » (ibid., p. 7). Le maintien de cette idée expose son argumentation épistémologique à une première critique. Comment, en effet, satisfaire les critères et l'exigence d'une description littérale des phénomènes sociaux, là où l'incomplétude principielle de toute description remettrait en question

cette possibilité même, à moins d'appliquer une « clause etc. » comme dans la vie ordinaire ? Il semble bien s'agir d'une tâche infinie, voire impossible, ce qui est susceptible d'expliquer que l'article de Sacks reste largement silencieux sur la façon de s'en acquitter. L'exception qui confirme la règle est la note n° 12 où Sacks fait allusion à l'analyse des catégorisations de personnes et de leur (ethno-)méthodologie comme un objet sociologique à part entière (ibid., p. 21, note n° 12). Cette allusion a d'ailleurs donné lieu à une riche tradition de recherche (cf. Atkinson, 1978 ; Hester, Eglin 1997 ; Keel (2014) dans cet ouvrage)¹⁴.

Comme nous venons de le voir, l'orientation principale de l'article de Sacks, *Sociological Description*, était critique. Cette orientation nous invite à poursuivre la critique de l'article à notre tour : l'expression « métaphorique » de l'argumentation offre elle-même des ressources pour ce faire. Signalons deux critiques possibles.

D'abord, il convient de se demander si la démarche de Sacks ne reste pas celle de l'« expert pratique », bien qu'il chausse les lunettes du « scientifique naïf ». D'entrée de jeu, Sacks remarquait l'inadéquation entre fin et moyens en sociologie, dont les procédures concrètes ne lui permettent pas d'honorer le bien-fondé des explications qu'elle vise. Or, signaler de telles inadéquations (entre « pratiques » et « discours » sociologiques) et maintenir qu'il *doit* y avoir un remède (une « description littérale »), n'est-ce pas faire sien le souci par ailleurs

14 Vu le caractère quasi-prémonitoire de la note, elle mérite d'être citée plus longuement: « La difficulté essentielle avec *Le Suicide* de Durkheim n'est pas qu'il utilise des statistiques officielles, mais qu'il adopte pour la sociologie le problème de la théorie pratique. Le « suicide » est une catégorie du langage naturel. Cela conduit à toute une série de problèmes pratiques tels que, par exemple, expliquer des suicides particuliers ou expliquer la variation des taux de suicides. Dire que l'erreur de Durkheim a été d'utiliser des statistiques officielles plutôt, par exemple, que d'étudier les variations dans les rapports de suicides, c'est supposer qu'il est évident que les événements qui surviennent doivent être considérés par les sociologues comme « vraiment des suicides ». [...] [Or] après avoir décrit les procédures utilisées pour construire la classification « suicide », il se peut que ce soit la *catégorie et la méthodologie qui s'y applique qui constituent les problèmes sociologiques intéressants* » (Sacks, 1993 [1963], p. 21, note n° 12 ; italiques ajoutés). Sur ce point, voir aussi Sacks, 2014 [1972], « De la possibilité d'analyser des récits d'enfants », dans cet ouvrage.

désapprouvé de la théorisation pratique à visée sociologique, y compris ses opérations de « réconciliation » (vu la nécessité d'appliquer une « clause etc. » pour clore toute description) ? L'article de Sacks s'inscrirait dans la recherche de ce remède, plutôt que d'en décrire la recherche même, comme le « scientifique naïf » aurait dû le faire. L'argumentation témoignerait donc de la confusion qu'elle critique (cf. Garfinkel, Sacks, 2007 [1970], p. 444).

Ensuite, Sacks stipule un lien étroit entre le caractère inépuisable de toute description et le problème de la description littérale. Ce problème paraîtrait d'autant plus aigu qu'aucune description (scientifique) ne saurait, en principe, être clôturée. Quelle est la plausibilité de cette stipulation, supposée « largement partagée » (Sacks, 1993 [1963], p. 7) ? Ne conviendrait-il pas de prendre au sérieux la proposition contraire : ce n'est que du moment où l'on s'engage dans le projet d'une « description littérale » (au sens d'une énumération complète des propriétés de l'objet examiné) que le problème potentiel de son caractère inexhaustible émerge (car l'énumération *pourrait* toujours continuer). Comme Michael Lynch le note à cet égard, « le mode d'argumentation en sociologie donne parfois l'impression qu'il n'y a pas de distinction entre décrire un objet de façon intelligible et revendiquer que l'objet décrit est « seulement » ce que la description en dit » (Lynch, 1997 [1993], pp. 29, note n° 69). En somme, le lien présumé entre réalité inépuisable et description littérale déboucherait sur un malentendu productif. Dit positivement, l'article de Sacks aurait effectué une *reductio ad absurdum* de tout raisonnement sociologique qui vise, ou continuerait de viser, un tel but. Nous verrons que Sacks va abandonner ce but, au moins dans les passages des *Lectures* en accord avec les démonstrations et arguments de Garfinkel¹⁵.

15 En particulier sa démonstration de l'impossibilité de donner une description exhaustive de la compréhension commune engagée dans une interaction conversationnelle (Garfinkel, 2007 [1967], chap. 2).

2. Commentaire pertinent et description analytique : exemples instructifs

Comment procéder à une description sociologique valide ? L'énigme de *Sociological Description* est largement dissoute dans les *Lectures*. En effet, plutôt que d'y voir un problème épistémologique, Sacks l'investigue comme un phénomène empirique, en décrivant comment des membres de la société eux-mêmes, y compris le sociologue, procèdent à des descriptions (suivant ainsi l'impératif formulé en 1963). Sacks va donner l'exemple : la progression remarquable de ses cours provient d'une approche innovatrice des activités ordinaires et langagières dont le mode d'organisation demeure le plus souvent *tacite*, c'est-à-dire dépourvu d'un commentaire verbal (contrairement à l'image de la « machine commentatrice »). Le potentiel heuristique de cette approche, tel que démontré par Sacks, donnera naissance à l'analyse de conversation (basée sur l'enregistrement, la transcription et l'analyse d'activités observables)¹⁶.

Si les textes précédents ont donné des aperçus instructifs de cette approche, cette section, en revanche, va se concentrer sur les commentaires occasionnels que les interlocuteurs peuvent être amenés à faire à propos de la conversation à laquelle ils participent. Cela nous permettra d'aborder non plus le problème de la compréhension commune qui reste tacite, mais la *question d'un commentaire pertinent* (au sens des interlocuteurs, plutôt que de l'analyste). En particulier, nous analyserons un commentaire, élaboré par les participants à une séance thérapeutique, à propos du but visée par celle-ci. Cette analyse débouchera sur une discussion des rapports entre catégories de « sens commun » et de « science sociale ». Cette discussion sera reprise en conclusion, sur la base de l'analyse proposée par Sacks de l'efficacité propre de l'*absence* de commentaire pour une interaction et son déroulement. Cette

16 Cette approche analytique implique-t-elle une « indifférence ethnométhodologique » par rapport à sa propre épistémologie, concernant le statut scientifique et la validité empirique de ses descriptions ? La question sera reprise dans la dernière section de notre texte (3.).

« efficacité » peut sembler paradoxale, voire énigmatique. D'où l'intérêt, comme nous le préciserons, de l'analyse de Sacks¹⁷.

2.1 *Commenter la situation: la séance thérapeutique comme situation dégradante*

[I]l n'y pas de place dans le monde pour offrir des commentaires définitifs d'activités, d'identifications et de situations (Sacks, 1992, I, p. 516).

Le malentendu productif de la réflexion épistémologique résultait de l'omission d'un des thèmes récurrents des *Lectures* : le thème de la « pertinence » (et, plus généralement, de l'accomplissement situé de l'intelligibilité). Ce thème constitue le sujet central d'un cours sur la séance de thérapie de groupe (I, pp. 199–203). Sacks se propose d'analyser le commentaire subversif, par les participants, de la visée thérapeutique de la séance. Comme nous allons le voir en détail, les jeunes commentent la thérapie en laissant entendre qu'elle vise à les « rabaisser », voire à les « descendre » (*tearing down*), la faisant ainsi apparaître comme une situation dégradante. Autrement dit, leur propos traite de la situation d'énonciation même dans laquelle il est produit et, en ce sens, commente et élabore cette situation même en la commentant (cf. Wieder, 1974). En partant du fait qu'il existe d'autres situations du même type, Sacks se pose la question du rôle que joue un tel commentaire, en regard de son implication réflexive dans la situation thérapeutique : quelle est sa pertinence pour les participants impliqués (I, p. 199) ?

Sacks pose cette question après avoir rappelé la structure générale de la séance, ce qui lui permet de s'interroger sur l'importance du commentaire au moment de sa production même. Cependant, Sacks ne développe pas plus avant son analyse sur la base de la transcription de la séance de thérapie de groupe. Son cours, qui est le dernier d'une

17 Garfinkel et Sacks ont introduit la notion-clé de « *formulation* », traduite ici par *commentaire*, comme un « dire-explicitement-ce-que-nous-sommes-en-train-de-faire (ou ce dont nous parlons, ou qui est en train de parler, ou qui nous sommes, ou encore où nous sommes, etc.) » (Garfinkel, Sacks, 2007 [1970], p. 449).

- 12 Ken: *Yes, hurry up.*
oui dépêche-toi
- 13 Roger: *Well first of all you must be crazy or you wouldn't*
bon premièrement tu dois être fou autrement tu ne
 14 *be here.*
serais pas ici
- 15 Ken: *heh heh*
heh heh
- 16 Jim: *Yeah that's how it goes.*
ouais je suppose
- 17 Al: *Secondly, you must be an under-achiever.*
deuxièmement tu dois être un flemmard
- 18 Jim: *Yeah,*
ouais
- 19 Roger: *You hate your mom and dad huh=*
tu détestes ta mère et ton père hein
- 20 Al: *=third of all.*
troisièmement
- 21 Jim: *Oh, sometimes*
ah parfois
- 22 Al: *Fourth, you like to drive cars fast.*
quatrièmement tu aimes conduire vite
- 23 Jim: *Yeah,*
ouais

Cet extrait est tiré du début de la séance de thérapie de groupe qui, en plus du thérapeute, réunit Al, Roger et Ken. Le thérapeute leur a déjà présenté Jim, qui participe pour la première fois à cette thérapie de groupe (cf. I, p. 136). Dans l'extrait, Al semble vouloir s'acharner sur Ken (ligne 1)¹⁹ dont il vient de se moquer avec Roger en le traitant de « pauvre petit gosse de riche » (« *poor little rich kid* »). Or Roger lui donne l'ordre de s'arrêter : « Hé, ne le descend pas » (2–3). Quelle en est la pertinence ? Comment ce tour de parole peut-il être entendu, non seulement comme un ordre donné à Al (de ne pas s'acharner sur Ken, son camarade), mais aussi comme un commentaire sur la situation

19 Dans la suite de cette section, les chiffres entre parenthèses renvoient aux lignes de l'extrait 1 où est à l'oeuvre le phénomène décrit dans le corps du texte.

thérapeutique qui les réunit (notamment avec Jim, le nouveau venu) ? Dans son cours, Sacks indique qu'

une raison [...] pour [nous] poser ce type de question pourrait être que l'on sent, comme moi je le sens, que ce segment est une sorte d'échantillon présenté à la « compagnie » ou au nouveau candidat de ce qui se passe ici [dans la séance de thérapie de groupe]. Et nous aimerions voir dans quel sens il peut s'agir d'un échantillon (I, p. 199).

Considérons, de plus près, comment l'ordre donné par Roger prend son sens au cours de l'interaction. D'abord, il clôt l'épisode qui le précède : l'échange au cours duquel Al et Roger, deux participants réguliers, se moquaient de Ken, leur camarade. Par sa proposition, Al montre qu'il souhaite prolonger cet échange (1). En lui ordonnant de ne pas le faire, Roger décrit le type d'échange dont il s'agirait (un échange conduisant à « descendre » quelqu'un) et pointe le caractère inapproprié du fait de l'instaurer avec le camarade visé (« le » renvoyant à Ken, 3). Ce dernier fournit d'ailleurs à ce moment une justification du fait qu'il ne constitue pas la cible appropriée : il l'aurait déjà été (« J'ai été descendu », 5) vraisemblablement sur une longue période. A son tour, Roger redirige le regard de Al sur une nouvelle cible, en lui rappelant la présence d'une autre partie (« Nous avons de la compagnie », 7). Ainsi, on peut comprendre l'intervention de Roger comme une reformulation de son intervention initiale (2–3), soulignant que le type d'échange visé conviendrait peut-être d'être instauré avec quelqu'un d'autre : Jim, le nouveau venu. Dans le tour suivant (8), Al montre qu'il a compris la reformulation dans ce sens : d'abord, il signale avoir compris (« Ah ») et accepte (« Ok ») l'implication que Roger semble avoir tiré de l'échange qui précède (la cible initiale n'ayant pas été la bonne, contrairement au type d'échange, etc.) ; ensuite, Al confirme sa compréhension de cette implication, en s'adressant à Jim comme suggéré, le mettant au centre de l'attention (10–11), comme Ken l'était auparavant (1). Il traite ainsi le tour précédent de Roger (7) comme une reformulation de son ordre initial (2–3)²⁰.

20 La séquence de dégradation de Jim, déclenchée par la question de Al (10–11), indique une ratification de cette compréhension par les autres participants, y compris Roger (13–14). Jim se fait alors « descendre », dans le sens de se faire traiter de tous

« Dis-nous tout de toi afin que nous puissions trouver quelque chose de mal à ton sujet » (10–11) – en s’adressant ainsi à Jim, Al paraît subvertir la question d’ouverture de toute thérapie. En effet, une façon typique pour un thérapeute professionnel d’ouvrir une séance est de s’adresser au patient par une demande telle que « racontez-moi votre problème » (I, p. 200). La question suggère que le problème qu’elle soulève la précède, voire en serait indépendant. Or, la demande faite par Al au nouveau venu (10–11) subvertit ce type d’inférence, en suggérant que c’est la question même qui fait surgir le problème (« pas de question initiale, pas de problème thérapeutique »). En formulant une telle demande, Al tourne en dérision le cadre thérapeutique tout en se servant de lui (en plaçant la question au début de la séance, en le faisant devant le thérapeute, peut-être en imitant sa voix, etc.). Autrement dit, Al semble avoir compris l’ordre initial (2–3), une fois reformulé (7), comme une invitation à remettre en question la séance thérapeutique elle-même. Rétrospectivement, l’ordre donné au départ – « Hé, ne [...] descend pas [Ken] » (2–3) – apparaît donc comme un commentaire de la situation qu’il va lui-même contribuer à élaborer – au sens de « descends plutôt Jim », le nouveau venu.

Dans son cours, Sacks se propose de discuter l’enjeu que cette scène de bizutage permet de thématiser, à savoir la subversion vernaculaire des catégories scientifiques (en l’occurrence, les catégories du psychologue). En effet, l’analyse de cette séquence nous montre comment les catégories d’une approche psychologique peuvent être détournées par les participants auxquels elles sont destinées à s’appliquer. Elles ne sont plus utilisées dans un but thérapeutique, mais plutôt pour mettre en échec et/ou tourner en dérision la thérapie²¹.

les noms et attribuer tous les défauts qui expliqueraient sa présence (« fou » (13), « flemmard » (17), détestant ses parents (19), etc.).

21 D’autres instances de détournement de la posture thérapeutique peuvent être observées dans la suite de l’échange. Ainsi, Roger formule, tour à tour, les diagnostics suivants : « Mère trop dominante » (à propos de Jim, p. 276), « Je lui ai donné ce complexe d’infériorité » (à propos de Al, p. 277). L’ironie, ici, procède encore de la subversion du diagnostic thérapeutique par les « patients ».

*2.2 Discuter le commentaire: « sens commun »
versus « science sociale » ?*

L'analyse descriptive de l'identification subversive de la séance thérapeutique comme situation dégradante nous a permis d'en préciser la pertinence située. Cette identification, initiée par le commentaire d'une activité dans son cadre permet à l'un de ses participants non seulement de critiquer de manière implicite la thérapie de groupe mais aussi de prévenir le nouveau venu de la dégradation arbitraire qui l'attend ou, plus simplement, lui donner un avant-goût ironique de ce qui suivra. Les membres du groupe, sous la direction de Roger, auraient ainsi présenté un « échantillon » de la logique thérapeutique au nouvel arrivant (I, p. 199). Face à cette présentation subversive, Sacks est amené à s'interroger sur les spécificités respectives des connaissances scientifiques et des savoirs profanes, abordant ainsi la question de leur caractère « traductible » ou non. A cette fin, il commence par considérer un argument épistémologique (I, p. 202). Cet argument consiste à dire que les sciences visent à remplacer le « sens commun » par leurs résultats techniques (en produisant par exemple une « description littérale » d'un phénomène social, comme Sacks l'avait suggéré lui-même). Le corpus scientifique, dans cette conception, est présenté comme une liste d'items – conceptuels, empiriques, techniques – dont la science assurerait le renouvellement progressif. Dans cette conception, la procédure de renouvellement et de remplacement pourrait et devrait être étendue aux savoirs profanes en vue d'en augmenter la clarté, précision et rationalité. Cette extension reposerait toutefois sur un argument douteux, car la structure du sens commun n'est pas connue (I, p. 202). Et c'est pour Sacks à l'analyste lui-même qu'il incombe de faire une description procédurale de ce sens commun, y compris de son expression langagière, avant de songer à son éventuel remplacement²².

22 A leur tour, les participants à la thérapie de groupe, malgré les limites probables de leur culture philosophique, s'avèrent parfaitement en mesure de tourner en dérision le type de procédure de remplacement ou de purge « scientifique » dans le domaine thérapeutique, en exhibant la logique de catégorisation sur laquelle elle repose (Jim, le nouveau venu, étant catégorisé comme « fou », « flemmard »,

Cependant, avant de se présenter comme un enjeu épistémologique, la question de la « traductibilité » des catégories scientifiques et profanes relève d'un problème pratique d'ordre professionnel. Sacks fait cette observation en reprenant le problème avec lequel Sigmund Freud aurait été confronté dans sa tentative de transformer son « art interprétatif » en science. Sacks signale ce problème, comme question empirique d'intérêt sociologique, ouvrant sur une série d'interrogations : comment Freud assurait-il l'autorité « scientifique » de sa pratique ? Comment la démarquait-il des connaissances de « sens commun » ? Comment, surtout, contrôlait-il l'usage de ses termes et, en aval, la pratique de son enseignement ? (I, pp. 202–203). Illustrées par une référence allusive à Freud, ces questions sont toujours d'actualité sociologique, comme en témoignent de nombreux travaux en étude sociale des sciences (cf. p. ex. Gieryn, 1994). Inversement, Sacks souligne aussi que de bonnes raisons peuvent conduire à faire une démarcation épistémologique et un contrôle terminologique : d'un usage libre de termes techniques, tel que « maniaco-dépressif », il n'y aurait qu'un pas à leur compréhension comme synonymes de termes vernaculaires, tels que « cinglé » (I, p. 203). De la sorte, on passerait de la pratique thérapeutique à l'évaluation moralisante. Ce type de glissement marquerait l'échec de la psychologie scientifique et de la psychiatrie, voire de la sociologie, tout en expliquant les critiques récurrentes à leur égard (cf. p. ex. Louch, 2010 [1966]), dans la mesure où les deux contribueraient à construire leurs objets plutôt qu'à en décrire le mode de construction (cf. aussi note n° 22, ci-dessus). La critique implicite de la séance thérapeutique comme situation dégradante témoignerait d'une même sensibilité. D'où un motif plausible, selon Sacks, de sa subversion immanente, par les participants eux-mêmes²³.

etc.). La manière dont se fait cette subversion se prête ainsi à une description procédurale, là même où une description littérale présupposerait l'existence de son objet indépendamment de son mode de production (ce que Relieu appelle l'« infrastructure procédurale de la factualité », cf. Relieu, 1993, p. 57).

- 23 Il est à noter que le caractère arbitraire de la procédure d'évaluation et de catégorisation que la séance thérapeutique mettrait en route était formulée d'entrée de jeu : « Maintenant voyons ce qu'on peut *décider* d'autre sur toi » (extrait 1 ci-dessus, ligne 1 ; italique ajouté).

2.3 Produire la situation: mener et maintenir la séance sans la commenter

Si une discipline des sciences sociales, telle que la psychologie, maintient l'idée que son corpus théorique se constitue d'un ensemble d'items, une façon de prévenir leur détournement (ou, du moins, d'en corriger les conséquences) est de construire le corpus comme doté d'une structure unique, qui serait la seule à donner du sens à chaque item. Inversement, tout item isolé de la structure s'avérerait inintelligible (I, p. 203). Dans l'extrait examiné ci-dessus, le thérapeute garde le silence. Bien que présent, il n'intervient pas pour empêcher les jeunes participants de détourner des items de son corpus, voire d'en subvertir la visée. Comment comprendre ce silence ? Pour le thérapeute, ce silence peut avoir un double intérêt au moins. D'abord, il lui permet de prendre connaissance, à nouveau, de la « structure de sens commun » du raisonnement des participants impliqués (y compris et face au nouveau venu). Ensuite, le thérapeute pourra adresser, adapter et intégrer ce raisonnement afin d'en poursuivre le traitement (réalisant sa thérapie, d'une séance à l'autre, comme « structure exclusive » de significations). Cette interprétation du silence pose toutefois un problème : les participants ne commentent pas la situation dans ces termes. Comment alors justifier cette ébauche d'analyse du silence thérapeutique ?²⁴

Sacks reprend cette question dans un cours ultérieur (cf. I, pp. 515–522), en soulevant le dilemme suivant : d'abord, il aurait aimé identifier la situation comme « séance de thérapie de groupe », réunissant un « thérapeute » et ses « patients », cette catégorisation paraissant *omni-pertinente* dans le cadre thérapeutique (cf. Malbois (2014) dans cet ouvrage). Cependant, il constate que les participants réunis ne la commentent pas, ou pas toujours, dans ces termes. Quel serait alors le cadre de leur expérience ? De plus, lorsqu'ils commentent la situation, ils le font à des moments particuliers. Ce commentaire occasionnel de

24 Signalons, toutefois, un élément de justification : la conduite des participants manifeste une orientation envers le type de pertinence indiqué. L'un des participants, en tout cas, fait comprendre aux autres que la subversion initiale (et initiatique) pourrait être seulement de courte durée (cf. extrait 1 ci-dessus, ligne 12).

la situation lui inspire alors une question fondamentale : « Est-ce que nous avons un droit spécial de procéder à des identifications de cours d'action, par exemple, si de telles identifications ne sont pas faites par les participants ? » (I, p. 515).

La question de la pertinence du commentaire est ici posée comme enjeu *analytique*. Néanmoins, l'originalité de Sacks (du moins par rapport à sa posture de 1963) consiste encore une fois à renoncer à une réponse de principe, reposant sur des considérations épistémologiques *a priori*. Au contraire, il propose de réexaminer une situation empirique pour sonder la réponse qu'elle lui suggère. Le changement d'attitude dans les *Lectures* vis-à-vis de l'approche critique initiale (Sacks, 1993 [1963]) trouve donc ici une expression caractéristique de plus. Cette attitude adoptée par Sacks se manifeste de plusieurs manières. D'abord, il reconsidère la question soulevée comme constituant un souci pratique des participants à une activité : « Y aurait-il des façons par lesquelles des personnes peuvent manifester et accomplir le simple fait que leurs activités soient < situées > (*settinged*) » (I, p. 516) ? Pour Sacks, l'existence de ce phénomène, comme réalisation des participants, serait d'un intérêt capital. Pourquoi ? Selon l'auteur, il serait impossible, tant aux participants qu'à l'analyste, d'offrir une identification définitive d'une situation. Son identification comme « séance de thérapie de groupe », par exemple, s'avère tout sauf anodine : elle peut conduire à « prendre quelqu'un à la lettre », en fonction de « pertinences spéciales », selon un « agenda thématique » plus ou moins explicite, ou encore à instaurer une « hiérarchie statutaire » (I, p. 516). Autrement dit, cette formulation s'avère impliquée dans l'articulation des circonstances qu'elle ne semblait que décrire. En ce sens, elle ne saurait être définitive (tout autre identification ou commentaire aurait d'autres conséquences). D'où aussi la possibilité de sa subversion. En situation, toutefois, les participants n'ont guère tendance à se tromper les uns les autres. Dès lors, ils devraient disposer de moyens autres que des commentaires élaborés pour en assurer l'ordre. Sacks identifie, entre autres, de tels moyens dans l'usage sériel d'expressions indexicales comme « ici » et « maintenant », « toi » et « moi », etc. (I, pp. 519–520). Ils permettent aux participants d'accomplir le caractère situé et l'ordre intelligible de leur activité, sans toutefois avoir à préciser leurs identités, relations ou catégories d'appartenance, si ce n'est

pour éviter d'en assumer les conséquences (sur cet aspect, cf. aussi Malbois (2014) dans cet ouvrage)²⁵.

L'auteur tire plusieurs conséquences de son analyse descriptive. D'abord, il restitue une rationalité pratique aux expressions indexicales, argument qu'il reprendra en collaboration avec Garfinkel (Garfinkel, Sacks, 2007 [1970]). Ces expressions n'apparaissent plus comme des indicateurs défectueux, incapable de stabiliser leurs référents à travers les circonstances de leur usage, ni comme des versions insatisfaisantes d'une « description littérale » ou d'une autre « expression objective ». Au contraire, elles s'avèrent utilisées, de manière appropriée et efficace, par les participants à une activité pour en accomplir l'ordre intelligible, en situation, sans avoir besoin de préciser, à tout moment, leurs identités et relations (« qui parle, à quel titre, à qui »). Ensuite, ce type d'observation met en question tout présupposé sociologique sur l'omnipertinence de tel ou tel ensemble de catégories (« patient »/« thérapeute », « homme »/« femme », etc.) au profit d'une investigation empirique de leur usage situé (Schegloff, 1992, p. ix). Enfin, le fait que la plupart des pratiques sociales « se passent de commentaire » soulève la question du statut des réflexions focalisées sur le « discours des acteurs » ou la « description littérale » en sociologie, telle que la réflexion épistémologique menée par Sacks en 1963 ou encore des discussions plus récentes (cf. p. ex. Quéré, 2004a).

3. Conclusion: redécouvrir le « sens commun » comme accomplissement

La « découverte » du monde de sens commun est importante en tant qu'émergence d'un problème, mais non pas en tant que découverte de ressource sociologique (Sacks, 1993 [1963], p. 15).

25 Dans son cours, Sacks insère une discussion de la thématization philosophique des expressions indexicales, pour lui opposer l'analyse descriptive de leur usage vernaculaire (I, p. 519). Un contraste similaire est fait par Garfinkel, Sacks (2007 [1970]) pour souligner, à nouveau, l'impossibilité principielle de substituer des expressions objectives aux expressions indexicales (cf. Garfinkel, 2007 [1967]).

Ce texte a mis en évidence le déplacement de l'approche sociologique de Sacks : la teneur épistémologique du Sacks de 1963, telle que développée à l'aide d'une « métaphore représentative », s'est vue remplacer par une attitude descriptive, celles du Sacks des *Lectures*, basée sur l'analyse d'épisodes transcrits d'activités observables. Ce déplacement aboutit à une « respécification » du rapport entre « dire » et « faire », traité comme un phénomène empirique à investiguer plutôt qu'un problème épistémologique à discuter (Relieu, 1993). Mais qu'implique ce déplacement ? Que signifie cette respécification ? Répondons à ces questions en relevant le changement de la place accordée au « sens commun », c'est-à-dire aux types de compréhension et de connaissance manifestés par les participants à une activité conjointe.

La posture épistémologique adoptée par Sacks dans son article de 1963 identifiait un problème pour le sociologue voulant valider ses descriptions empiriques. Il se demandait comment celles-ci sauraient satisfaire l'analyste soucieux de « faire une science de la sociologie » ? En 1963, Sacks présentait cette question comme un dilemme épistémologique : d'une part, il doutait de la possibilité de « descriptions littérales » en sciences sociales, vu le caractère en principe infini de toute description ; d'autre part, il maintenait cette possibilité comme une exigence. Dans l'interprétation métaphorique de la situation examinée (celle du commentaire sur une activité), l'auteur distinguait plusieurs postures pour en adopter une : celle du « scientifique naïf » qui mettait en question le sociologue, imaginé comme « expert pratique », dans ses vains efforts de résolution circonstanciée de l'enjeu descriptif qui le dépassait (c'est-à-dire tant qu'il n'aurait pas examiné son propre discours, procédant de l'usage tacite des ressources du langage courant).

Les *Lectures*, à leur tour, opèrent un changement d'attitude, abordant le sens commun, non plus comme un seul « problème » d'ordre épistémologique, mais comme un ensemble de phénomènes, de pratiques et de procédures. Les préoccupations d'ordre épistémologique concernant la validité empirique d'une description sociologique cèdent alors la place à une description ethnométhodologique de l'intelligibilité accomplie en situation. Ce changement d'attitude est particulièrement évident en ce qui concerne la question des descriptions. En effet, là où

Sacks n'avait initialement discuté qu'un type particulier de description, sa validité et son statut en sociologie (« littéral ou non »), il allait cette fois considérer la pluralité des types de descriptions à prendre en compte. Ainsi, dans une démarche analogue à celle de Ludwig Wittgenstein dans les *Recherches philosophiques*, il fera de l'usage représentatif de la description par la sociologie un cas particulier d'un phénomène plus général, à savoir la production située d'un « commentaire pertinent »²⁶. Par-là, la question du caractère scientifique ou non d'une description passe, presque entièrement, du côté des phénomènes à analyser, au détriment d'un programme à questionner, critiquer ou adopter. Comme on a pu s'en rendre compte, la subversion par les jeunes participants de la séance thérapeutique nous offre un exemple instructif de ce déplacement remarquable²⁷.

Enfin, lorsque nous disons que la question du caractère scientifique d'une description passe *presque entièrement* du côté des phénomènes à analyser, nous voulons souligner l'héritage ambivalent de l'approche développée par Sacks, notamment en ce qui concerne la visée scientifique. D'une part, ses *Lectures* témoignent d'une orientation ethnométhodologique dont le phénomène central est la production située d'une activité dans son ordre intelligible (Garfinkel, 2007 [1967]), et qui amène à se demander comment les participants à la séance thérapeutique la produisent comme activité reconnaissable dans *leurs* termes. L'exemple discuté dans la section 2. 3 de ce texte nous a rappelé le point souligné par Garfinkel et Sacks, à savoir qu'une activité n'a pas besoin d'un commentaire verbal pour manifester sa rationalité propre (Garfinkel, Sacks, 2007 [1970]). D'autre part,

26 Il serait bien sûr intéressant d'esquisser une comparaison entre, d'une part, l'évolution de l'argument présenté dans *Sociological Description* en 1963 vers la posture adoptée dans les *Lectures* et, d'autre part, le changement de posture du premier au second Wittgenstein. Cette esquisse dépasse toutefois le cadre de ce texte.

27 Au cours du *Purdue Symposium* (Hill, Crittenden, 1968), Sacks contrastait l'orientation descriptive de son approche du « sens commun » comme ensemble de procédures intelligentes à la tradition académique (Freud, Marx, etc.) consistant à le disqualifier pour lui opposer une science supérieure, voire une « science de la science » (Bourdieu, 2001).

l'esquisse programmatique par Sacks de la sociologie comme « science naturelle observationnelle » (I, p. 802), ou encore ses remarques méthodologiques (Sacks, 1984), témoignent de la persistance d'une posture d'émancipation des sciences sociales par rapport au sens commun, telle que formulée en 1963 : « la sociologie, pour émerger, doit se libérer [...] de la perspective du sens commun » (Sacks, 1993 [1963], p. 17–18). Or une telle « libération scientifique », quelle que soit la forme qu'elle prenne, pose la question de son rapport à toute « perspective de sens commun » comme phénomène ethnométhodologique (cf. Lynch, 2000). La meilleure formulation de cette ambivalence est peut-être celle de Howard Schwartz (2002) : « Comment voir, connaître et décrire la réalité quotidienne de manière nouvelle, intéressante ou scientifique tout en préservant son intégrité phénoménologique en tant que monde même d'où l'on est parti ? » (p. 117).

En réponse à cette difficulté, Sacks a développé une approche singulière et un mode d'analyse inédit qui, finalement, relèvent d'une idée qui apparaît presque comme allant de soi pour tout lecteur des *Lectures* : pourquoi s'échiner à construire des hypothèses ou à fabriquer des analogies sur le social alors que l'observation attentive des phénomènes peut nous en apprendre bien davantage ?

Références

- Atkinson, J. M. (1978), *Discovering Suicide. Studies in the Social Organization of Sudden Death*, London, Macmillan Press.
- Baccus, M. (1986), « Sociological indication and the visibility criterion of real world social theorizing », pp. 1–19 in H. Garfinkel (ed.) *Ethnomethodological Studies of Work*, London, Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (1980), *Le sens pratique*, Paris, Minuit.
- Bourdieu, P. (2001), *Science de la réflexivité et réflexivité*, Paris, Editions Raisons d'agir.

- Burke, E. (1969), « Perspective by incongruity. Comic correctives », pp. 261–267 in *On Symbols and Society*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Eberle, Th. S. (1999), « Sinnadäquanz und Kausaladäquanz bei Max Weber und Alfred Schütz », pp. 97–119 in R. Hitzler, J. Reicherts, N. Schröer (eds.), *Hermeneutische Wissenssoziologie*, Konstanz, UVK.
- Garfinkel, H. (2006 [1948]), *Seeing Sociologically. The Routine Grounds of Social Action*, Boulder, Paradigm Publishers.
- Garfinkel, H. (2007 [1967]), *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Garfinkel, H., H. Sacks (2007 [1970]), « Les structures formelles des actions pratiques », pp. 429–474 in H. Garfinkel, *Recherches en ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Giddens, A. (1982), *New Rules of Sociological Method. A Positive Critique of Interpretative Sociologies*, London, Hutchinson.
- Gieryn, T. (1994), « Boundaries of science », pp. 393–343 in S. Jasanoff et al. (eds.), *Handbook of Science and Technology Studies*, London, Sage.
- Hester, S., P. Eglin (eds.) (1997), *Culture in Action. Studies in Membership Categorization Analysis*, Washington, D.C., University Press of America.
- Hill, R. J., K. S. Crittenden (eds.) (1968), *Proceedings of the Purdue Symposium on Ethnomethodology*, Lafayette, Purdue University Press.
- Hughes, E. (1971), « Ethnocentric sociology », pp. 473–477 in *The Sociological Eye*, Chicago, Aldine Atherton.
- Joas, H., W. Knöbl (2011 [2004]) *Sozialtheorie. Zwanzig einführende Vorlesungen. Aktualisierte Ausgabe*, Frankfurt a.M., Suhrkamp.
- Keel, S. (2014), « Des adultes et des enfants en situation d'interaction. Redécouvrir la socialisation », pp. 139–163 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Louch, A. R. (2010[1966]), *Explanation and Human Action*, Cybereditions.com.

- Lynch, M. (1997 [1993]), *Scientific Practice and Ordinary Action. Ethnomethodology and Social Studies of Science*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Lynch, M. (2000), « The ethnomethodological foundations of conversation analysis », *Text*, 24, pp. 517–32.
- Malbois, F. (2014), « Chercher la société dans la conversation, s’engager dans une sociologie de l’ordinaire », pp. 83–115 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Moerman, M., H. Sacks (1988) « On < understanding > in the analysis of natural conversation », pp. 180–186 in M. Moerman, *Talking Culture. Ethnography and Conversation Analysis*, Philadelphia, University of Philadelphia Press.
- Pollner, M. (1975), « < The very coinage of your brain > », *Philosophy of Social Sciences*, 5, pp. 411–430.
- Quéré, L. (1996), « Le monde social comme phénomène. Esquisse d’une critique du réalisme sociologique », pp. 225–254 in S. Ostrowetsky (ed.), *Sociologues en ville*, Paris, L’Harmattan.
- Quéré, L. (2004a), « Que faire de la parole des gens en sciences sociales ? », pp. 17–32 in J.-P. Schreiber et al. (eds.), *Oralités. Les usages de la parole des gens en sciences humaines*. Bruxelles, Université Libre de Bruxelles.
- Quéré, L. (2004b), « Il faut sauver les phénomènes! Mais comment ? », *EspacesTemps*, 84–86, pp. 24–37.
- Rawls, A. W. (2006), « Respecifying the study of social order. Garfinkel’s transition from theoretical conceptualization to practices in details », pp. 1–98 in H. Garfinkel, *Seeing Sociologically. The Routine Grounds of Social Action*, Boulder, Paradigm Publishers.
- Relieu, M. (1993), « L’ethnométhodologie, une respecification radicale de la démarche sociologique », *Cahiers de recherche ethnométhodologique*, 1, pp. 55–72.
- Sacks, H. (1984), « Notes on methodology », pp. 21–27 in J. M. Atkinson, J. Heritage (eds.), *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press.

- Sacks, H. (1992), *Lectures on Conversation, I–II*, Cambridge, Blackwell.
- Sacks, H. (1993 [1963]), « La description sociologique », *Cahiers de recherche ethnométhodologique*, (1), pp. 55–72.
- Sacks, H. (2014 [1972]), « De la possibilité d’analyser des récits d’enfants », pp. 53–82 in A. Bovet, E. González-Martínez, F. Malbois (eds.), *Langage, activités et ordre social. Faire de la sociologie avec Harvey Sacks*, Berne, Peter Lang.
- Sacks, H., E. A. Schegloff, G. Jefferson (1974), « A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation », *Language*, 50(4), pp. 696–735.
- Schegloff, E. A. (1992), « Introduction », pp. ix–lxii in H. Sacks, *Lectures on Conversation, I*, Cambridge, Blackwell.
- Schegloff, E. A., H. Sacks (1973), « Opening up Closings », *Semiotica*, 8, pp. 289–327.
- Schütz, A. (1973 [1962]), « Common-sense and scientific interpretation of human action », pp. 3–47 in *Collected Papers, I. The Problem of Social Reality*, The Hague, Martinus Nijhoff.
- Schwartz, H. (2002), « The what’s new problem », *Ethnographic Studies*, 7, pp. 102–106.
- Watson, R. (1999), « Reading Goffman on interaction », pp. 138–155 in G. Smith (ed.), *Goffman and Social Organization. Studies in a Sociological Legacy*, London, Routledge.
- Watson, R. (2000), « « Interpretive » sociology in Great Britain. The state of the art », *Swiss Journal of Sociology*, 26(3), pp. 507–529.
- Watson, R. (2009), *Analysing Practical and Professional Texts. A Naturalistic Approach*. Farnham, Ashgate.
- Widmer, J. (2010 [2001]) « Catégorisations, tours de parole et sociologie », pp. 59–86 in *Discours et cognition sociale*, Paris, Editions des archives contemporaines.
- Wieder, D. L. (1974), *Language and Social Reality. The Case of Telling the Convict Code*, The Hague, Mouton.
- Wieder, D. L. (1978), « « Telling the code ». Jedermanns-Soziologie und soziale Realität », *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderheft 20, pp. 353–375.

Zimmerman, D. H., M. Pollner (1971 [1970]), « The everyday world as a phenomenon », in J. D. Douglas (ed.), *Understanding Everyday Life. Toward the reconstruction of sociological knowledge*, Chicago, Aldine, pp. 80–103.

Conclusion

Il ne fallait sans doute pas moins que la liberté et le goût de l'exploration de la Californie des années 1960 pour faire éclore la démarche de Sacks. Pour autant, et contrairement à d'autres courants de cette époque, et en particulier à d'autres composantes du *linguistic turn*, cette approche ne s'ensablera pas dans le postmodernisme des années 1980. Si elle a pu s'en préserver, c'est parce que cette étude du langage, et c'est ce qui la distingue encore aujourd'hui, préfère la diligence analytique à l'ambition théorique. En effet, au lieu de proposer une nouvelle philosophie du langage, Sacks promeut une analyse méthodique des pratiques langagières effectives, à un moment où même les linguistes ne se sont pas encore décidés à aller y voir de plus près. Et cette proposition, alors iconoclaste, a conservé jusqu'à aujourd'hui toute sa pertinence et son originalité.

Tandis que les intuitions révolutionnaires de Garfinkel et Goffman n'ont pas à proprement parler fait école, la démarche scientifique que Sacks met en œuvre jusqu'à sa mort accidentelle en 1975 connaît dès les années 1980 un succès indéniable, dont témoigne l'émergence de la discipline de l'analyse de conversation. La raison de cette réussite institutionnelle tient sans doute aux deux propriétés majeures qui caractérisent les tenants de l'analyse de conversation, qui sont en réalité autant de prérequis nécessaires pour faire durablement discipline : la rigueur et la formation. L'analyse de conversation constitue en effet une approche rigoureuse, reproductible et enseignable, qui se dote peu à peu des attributs d'une discipline (revues, manuels, recueils, colloques, communauté internationale, formations postgrades, etc.). A cet égard, un des meilleurs indicateurs du succès de l'analyse de conversation est précisément son autonomisation de sa discipline d'origine qu'est la sociologie. En effet, actuellement, son développement s'effectue autant sinon plus dans des champs disciplinaires connexes (sciences

de la communication, sciences du langage, psychologie, sciences de l'éducation, ergonomie, informatique, etc.) que dans la sociologie.

Comme toute médaille, l'autonomisation de l'analyse de conversation et sa constitution en champ disciplinaire a un revers, dont la mesure et la nature ont fait l'objet d'un débat soutenu et loin d'être clos, engageant des grandes figures de l'ethnométhodologie et de l'analyse de conversation (Jeff Coulter, Michael Lynch, Melvin Pollner, Louis Quéré, Emanuel Schegloff, Rodney Watson, Jean Widmer). Plutôt que d'entrer dans ce débat, le propos de cet ouvrage a été non pas de dire ce que perd la démarche de Sacks en s'éloignant de la sociologie, mais de souligner ce que la sociologie gagnerait à la découvrir ou à la redécouvrir.

Ainsi, le texte d'Alain Bovet a montré qu'une sociologie inspirée par Sacks peut se donner des objets de recherche inédits, qui, à l'image des pronoms personnels, sont de surcroît susceptibles de contribuer à élucider la problématique incontournable de l'identité individuelle et collective. Les textes de Sara Keel et Fabienne Malbois ont montré inversement que l'adoption de la « mentalité d'analyse » mise en œuvre par Sacks pouvait conduire à un regard neuf et original sur des thématiques sociologiques aussi classiques que celles de la socialisation, ou du rapport entre langage et société. L'ouvrage ne se limite toutefois pas à recommander de faire de la sociologie *avec* Sacks, une sociologie dont le texte d'Esther González-Martínez rappelle ce qu'elle doit à l'analyse de l'organisation de la conversation. Il s'agit en effet également de faire de la sociologie *sur* Sacks en déployant, à l'image du texte de Philippe Sormani et David Rossé, une exposition et une discussion critique des tensions pas toujours résolues au sein de son œuvre.

Les quatre textes de Sacks dont nous proposons une traduction dans la première partie de cet ouvrage montrent que ses écrits, et en particulier les *Lectures on Conversation*, constituent une mine d'investigations détaillées et exemplaires pour une sociologie attachée à l'examen de la réalité sociale. A ce titre, ils renferment aussi une réserve presque inépuisable de propositions sociologiques *discutables*, dans le double sens de ce qui peut et de ce qui doit prêter à discussion. L'œuvre de Sacks donne donc d'innombrables prises à la saisie sociologique que

notre ouvrage souhaite impulser. Car il est possible pour la sociologie de prendre part, plutôt que d'assister, à l'effort interdisciplinaire mis en branle par le travail de Sacks. Il s'agit moins de sauter dans un train en marche dont les rails seraient déjà cloués au sol que de partir à l'abordage d'un navire en vue d'infléchir sa navigation. On a souvent dit de l'ethnométhodologie qu'elle constituait un piratage de la sociologie ; il est sans doute temps d'inverser les rôles. La sociologie dispose d'ailleurs de toutes les armes pour le faire, puisqu'elle se préoccupe, depuis sa naissance et plus que toute autre discipline, des questions qui sont au centre de l'œuvre de Sacks : les rapports entre l'ordre social, l'action et le langage. Mais il ne faudrait pas garder, de cette métaphore, la dimension guerrière. Ce qu'elle souhaiterait pointer plutôt, et conserver, c'est l'esprit d'aventure qui caractérise toute discipline vivante, et qui est la marque même de la recherche scientifique.

Quitter les sentiers battus peut s'avérer en effet, encore aujourd'hui, une des façons les plus sûres de produire de la connaissance. Aussi indiquerons-nous, pour conclure, quelques domaines et objets pour l'étude desquels le recours au travail de Sacks peut s'avérer fructueux. On songe tout d'abord à toute la problématique des nouveaux réseaux sociaux, dont le printemps arabe a révélé des conséquences politiques inattendues. Certes, la sociologie des pratiques langagières de Sacks ne peut s'appliquer simplement et directement à un matériau si profondément déterminé par son infrastructure technologique : elle ne fournit pas un protocole d'étude des réseaux sociaux. En revanche, il a d'ores et déjà été constaté qu'il s'agit là d'un domaine d'activité dans lequel des participants accomplissent un travail extrêmement complexe de constitution et de contestation d'identités individuelles et collectives, en s'appuyant sur des moyens relativement restreints (Licoppe, 2007 ; Velkovska, 2002, 2011). A cet égard, les analyses menées par Sacks sur les séances de thérapie de groupe d'adolescent constituent une source presque infinie de questionnement et de problématisation de pratiques ordinaires, ou en voie de le devenir. De même, elles sont riches de suggestions pour orienter et guider une analyse de la production des identités en situation. Et si la sociologie de Sacks, *a priori*, a peu à dire sur les spécificités technologiques des réseaux sociaux, rappelons

qu'elle s'est donnée pour principal objet d'étude la conversation, les conversations ordinaires mais aussi les conversations téléphoniques. Et qu'elle a désormais trouvé de nombreux développements, en sociologie de la communication, dans l'études des conversations organisées par les médias telles que les débats publics ou autres talk shows (Clayman, Heritage, 2002 ; Hutchby, 2006 ; Jalbert, 1999). Gageons donc que cette sociologie contient également nombre de ressources utiles à l'analyse de la socialité particulière qui se déploie au sein des réseaux sociaux (Conein, 2007).

Sur un plan plus spécifiquement méthodologique, le travail de Sacks demeure remarquablement sous-exploité dans l'essor récent de l'approche ethnographique dans de nombreuses disciplines des sciences humaines et sociales (cf. par exemple Berger et al., 2011 ; Cefaï et al., 2010). Dans le monde francophone, ces approches conjuguent avec maestria le questionnement théorique et politique de la sociologie pragmatique et la tradition d'enquête empirique issue de l'École de Chicago. La qualité des descriptions analytiques auxquelles procèdent ces travaux tient à l'adoption d'un grain bien plus fin que celui de la plupart de la recherche en sciences sociales. Le grain demeure cependant relativement grossier si on le compare aux travaux conduits par Sacks. Ce dernier a en effet montré tout l'intérêt d'une approche détaillée des pratiques institutionnelles, celles par exemple qui composent le travail des policiers, des assistants sociaux, des thérapeutes, etc. Ici encore, il convient de souligner que l'inspiration est davantage à puiser chez Sacks, en particulier dans sa capacité à trouver la société dans la conversation, que dans les derniers développement d'une analyse de conversation dont le raffinement technique se paie du prix d'une quasi-séparation de la sociologie. Par ailleurs, l'émergence de ces travaux ethnographiques, qui reposent en partie sur une mise à l'épreuve de la sociologie goffmanienne dans l'étude de la parole publique, signale qu'il est sans doute grand temps aujourd'hui de mobiliser *ensemble* des auteurs dont les sociologies se sont parfois dites incommensurables. Au-delà des querelles personnelles et scientifiques qui ont pu séparer Sacks et Goffman, par exemple, les sociologies de l'action gagneraient en effet sans doute en acuité épistémologique si elles s'attelaient à un

examen théorique comparatif poussé de leurs contributions respectives à l'étude de l'interaction. Un tel travail, que cet ouvrage aimerait susciter, reste à faire alors même qu'il est déjà fort de belles promesses.

Ajoutons, pour encourager le lecteur à franchir le pas, que l'œuvre de Sacks, et en premier lieu ses cours sur la conversation, présentent l'avantage d'être une lecture certes exigeante mais aussi amusante et stimulante. Ces propriétés tiennent d'une part à l'éclectisme des lectures de Sacks et à sa logique parfois désarçonnante, mais également, comme l'a montré le texte d'Esther González-Martínez, à la pédagogie dont est profondément empreinte sa démarche d'analyse.

Il serait vain de chercher à assurer au travail de Sacks une postérité sociologique par définition incertaine. Néanmoins, faire de la sociologie avec Sacks consiste à faire une expérience indissociablement théorique, épistémologique et méthodologique. Plus largement, pratiquer la sociologie avec Sacks, c'est installer son enquête dans une atmosphère intellectuelle favorable aux découvertes et aux surprises. C'est pourquoi, en revisitant son œuvre, nous avons essentiellement cherché à élargir le cercle des bénéficiaires de ce qu'il convient d'appeler la sociologie sacksienne. C'est peu, mais si, pour les sociologues, les tours de main conceptuels sont véritablement des biens, cet ouvrage aura permis de faire entrer quelques nouvelles pépites dans le patrimoine commun.

Références

- Berger, M. et al. (2011), *Du civil au politique. Ethnographies du vivre-ensemble*, Bruxelles, Peter Lang.
- Cefaï, D. et al. (2010), *L'engagement ethnographique*, Paris, Editions de l'EHESS.
- Conein, B. (2007), « La connaissance distribuée par les TIC. Réseaux de communication et réseaux épistémiques », pp. 49–68 in C. Brossaud, B. Reber (eds.), *Humanité numérique, II*, Paris, Hermès.

- Clayman, S. E., J. Heritage (2002), *The News Interview. Journalists and Public Figures on the Air*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Hutchby, I. (2006), *Media Talk. Conversation Analysis and the Study of Broadcasting*, Maidenhead, Open University Press.
- Jalbert, P. L. (ed.) (1999), *Media Studies. Ethnomethodological Approaches*, Lanham, New York, University Press of America.
- Licoppe, C. (2007), « De la communication interpersonnelle aux communautés épistémiques. Le développement des TIC et l'enracinement du paradigme de la distribution », *Hermès*, 47, pp. 59–67.
- Velkovska, J. (2002), « L'intimité anonyme dans les conversations électroniques sur les webchats », *Sociologie du travail*, 44, pp. 193–213.
- Velkovska, J. (2011), « Faire collectif sur internet. Formes de reconnaissance et de régulation dans les activités d'écriture électronique », in M. Berger, D. Cefaï, C. Gayet-Viaud (eds.), *Du civil au politique. Ethnographies du vivre-ensemble*, Bruxelles, Peter Lang.

Annexe – Conventions de transcription

Notre ouvrage reproduit un certain nombre d'extraits tirés de transcriptions d'échanges langagiers que Harvey Sacks examine dans les *Lectures on Conversation* (1992). Le système de transcription qui deviendra ultérieurement la norme dans l'analyse de conversation (cf. Jefferson, 2004) y est déjà à l'œuvre de manière plus ou moins développée selon les extraits. Son utilisation n'est toutefois pas encore stabilisée et les *Lectures* n'incluent pas de liste de conventions de transcription valable pour l'ensemble des extraits.

Dans cet ouvrage, nous avons cherché à reproduire fidèlement les extraits transcrits de manière conversationnelle, tels qu'ils apparaissent dans les *Lectures*. Nous nous sommes toutefois permis de modifier la manière d'indiquer les accentuations ainsi que les chevauchements et les enchaînements d'énoncés, qui variait selon les extraits, en suivant le système de transcription conversationnel standard. Nous avons accompagné la plupart des extraits de traductions sommaires en français afin d'apporter un guide au lecteur non-anglophone tout en minimisant le risque de confusion entre signes de ponctuation et signes de transcription.

Le lecteur trouvera ci-dessous une liste de signes de transcription repérés dans les extraits reproduits dans cet ouvrage avec leur signification selon le système actuel de l'analyse de conversation. Il est impossible d'assurer que Sacks les ait utilisés de la même manière. Dès lors, nous ne pouvons que proposer au lecteur désireux d'en savoir davantage sur l'évolution du système de transcription de consulter les indications de Gail Jefferson dans les *Lectures* ainsi que dans Jefferson (2004).

Signes de transcription

=	enchaînement
[début du chevauchement
-	auto-interruption
.	intonation descendante
,	intonation progressive
?	intonation montante
h	expiration
<u>me</u>	accentuation
THIS	énoncé très fort
()	non transcrit parce qu'incompréhensible
(doin' it)	transcrit de façon incomplète ou peu sûre
((cough))	commentaire du transcripteur

Références

- Jefferson, G. (2004), « Glossary of transcript symbols with an introduction », pp. 13–31 in G. H. Lerner (ed.), *Conversation Analysis. Studies from the First Generation*, Amsterdam, John Benjamins.