

L'âge : opérations de qualification et principe d'ordre

Pascale Garnier

► **To cite this version:**

Pascale Garnier. L'âge : opérations de qualification et principe d'ordre. Education et socialisation - Les cahiers du CERFEE, Presses Universitaires de la Méditerranée, 2006, pp.41-53. <hal-00993037>

HAL Id: hal-00993037

<https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-00993037>

Submitted on 19 May 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'âge : opérations de qualification et principe d'ordre

Pascale GARNIER (Maître de conférences à l'IUFM Créteil)

In E. Fumat (ed.), *Autorité et socialisation démocratique. De la famille à l'école, Cahiers du CERFEE*, n° 21, Université P. Valéry, Montpellier III, pp. 41-53, 2006

On ne dira jamais trop à quel point le travail sociologique s'inscrit dans les transformations sociales et culturelles de son temps, au point de les mimer. C'est ainsi que s'affirme depuis quelques années la volonté de développer une « sociologie de l'enfance », construite du point de vue des enfants eux-mêmes. C'est précisément une reconnaissance de l'enfant comme « sujet actif » de sa socialisation et de son éducation qu'elle engage : « la sociologie, à l'instar d'autres disciplines, n'a pas toujours traité les enfants comme des êtres sociaux équivalents aux adultes. Elle s'est contentée de considérer les enfants comme des futurs adultes. » (Montandon, 1997). Etudier les enfants comme « tout autre groupe social » relève bien d'un renversement à l'égard des traditions sociologiques françaises, celle de E. Durkheim en particulier, mais aussi de travaux qui, à partir des années 1960, ont développé une approche critique de la culture attentive aux différenciations sociales des définitions de l'enfance et des pratiques éducatives (Boltanski, 1969 ; Chamboredon, Prevot, 1973 ; Chamboredon, Fabiani, 1977). Sociologie critique en effet, car tout en montrant la relativité de cette catégorie de l'enfance, elle l'intègre dans un devenir structuré par des rapports de classe. Dans ces deux perspectives, la recherche sociologique présuppose une qualification de l'enfant qui permet d'investir la réalité empirique. Aussi, de manière nécessaire et complémentaire, ces travaux en appellent à la construction d'un autre objet de recherche, *les classements d'âge*, qui sont au cœur de ces approches hétérogènes de l'enfance et, plus largement, de tout débat éducatif.

Si l'âge, au même titre que le sexe, est bien un critère premier de catégorisation des individus (Brewer, Lui, 1989), les classements d'âge sont des opérations sociales à la fois cognitives et politiques, mettant en jeu la question d'une authenticité de la représentation de l'enfant par l'adulte et celle de la légitimité de leur relation. Les rares recherches portant sur les classements d'âge (Atkinson, 1980 ; Widmer, 1981) ou encore la contribution de Grice et Strawson (1956), n'oublient pas de souligner leur caractère profondément normatif, mais laissent dans l'ombre la visée proprement morale d'un « bien de l'enfant » et l'impératif de responsabilité des adultes à son égard (Ribbens, Edwards, Gillies, 2000). Les travaux de L. Boltanski et L. Thévenot (1991), sans s'intéresser directement à ces classements d'âge, ont ouvert la voie à l'analyse de leur dimension morale et politique en s'interrogeant sur les contraintes générales de construction d'ordres justes entre « petits » et « grands ». En même temps, la modélisation de ces *Economies de la grandeur* présuppose une « commune humanité » des personnes qui peut s'avérer problématique (Chateauraynaud, 1991). De fait, dans le cas des rapports entre enfants et adultes, deux positions s'affrontent : la première fait de cette humanité le produit d'un devenir de l'enfant; la seconde relativise les différences d'âge pour considérer l'enfant comme d'emblée et pleinement humain. En outre, la contrainte d'absence d'attachement des qualifications aux personnes que définit cette modélisation interroge l'âge comme qualité inhérente, propriété intrinsèque attachée aux individus.

L'analyse des débats, des moments de doute ou de lutte, dont l'âge fait l'objet, permet tout particulièrement de montrer comment les acteurs eux-mêmes procèdent à cette

construction et justification des différences d'âge et comment il est possible de distinguer les opérations de qualification des individus selon leur âge, de l'âge en tant que principe d'ordre entre les individus. Sans redéployer ici l'ensemble de cette affaire (Garnier, 1995a), nous prendrons le cas des discussions relatives à la loi de 1841 sur le travail des enfants employés dans les manufactures pour révéler des partis pris qui interrogent en retour notre présent. Ces débats illustrent de manière exemplaire un processus d'institutionnalisation du cours de la vie, mais aussi l'efficace politique propre au gouvernement des individus par leur âge. Se nouent également, à travers cet ordonnancement des âges, mise en forme des rapports sociaux et développement d'une puissance publique.

L'enfance : différenciation, hiérarchie et mesure

« *Pour ces malheureux enfants, il n'y a pas d'enfance* » : telle est l'injustice fondamentale faite aux jeunes ouvriers qu'entend réparer une réglementation de leur travail dans les manufactures. Il faut bien entendu se garder de surestimer la mobilisation sociale et l'impact effectif de cette première loi sur le travail des enfants. Mais tel est son sens profond : non seulement limiter les abus les plus criants, mais aussi attacher à son âge une catégorie particulière d'ouvriers : « après cette limite (celle de douze ans), l'enfant ne serait plus un enfant soumis au règlement, il ne serait qu'un ouvrier ». En 1867 encore, Jules Simon s'attache à défaire plus avant cette confusion entre enfant et ouvrier dans *L'ouvrier de huit ans* (huit ans est l'âge d'admission dans les manufactures fixé en 1841) : « Ce n'est plus un enfant en effet ; c'est un ouvrier puisqu'il a sa tâche, son règlement, son salaire. » Donner un âge, c'est répartir des états et des attributs différents qui font respectivement « l'enfant », « l'homme », « l'ouvrier ». C'est ce que montre aussi, a contrario, cette dénonciation d'un désordre : « Ces jeunes garçons de six à douze ans, déjà la pipe à la bouche, les jurements obscènes sur les lèvres, l'eau-de-vie pour boisson, la poussière pour assaisonnement, devenant père de famille lorsqu'ils devraient encore être écoliers... » S'il est « contre nature » que l'homme ne travaille pas, il s'avère à cette époque que : « Il n'est pas possible que l'enfant se traîne sur les bancs de l'instruction primaire jusqu'à l'âge de quinze ans si voisin de l'âge d'homme. » Donner un âge suppose donc de multiples opérations de tri et de hiérarchisation de ce qui convient aux différents âges : étalonnage d'un parcours lesté d'une temporalité par des objets, des statuts, des dispositifs. Construction aussi de limites d'âge, de seuils qui opèrent peu ou prou selon une logique du tout ou rien. La distribution et l'ajustement des choses qui conviennent respectivement à « l'enfant » et à « l'homme » est non seulement un procès de privation, mais aussi de différenciation réciproque. En effet, il n'est pas question alors de supprimer le travail des enfants, mais bien de leur reconnaître un « droit de travailler » tout en relativisant la dimension économique de ce travail infantin. Il s'agit, à terme, de l'inscrire dans une perspective strictement propédeutique et éducative qu'incarne l'école.

« *Sur l'extrême faiblesse pèse l'extrême oppression* ». Inutile ici d'énumérer toutes les forces qui écrasent les enfants ouvriers : elles sont à la fois humaines (la brutalité des ouvriers adultes, la cupidité des fabricants...) et inhumaines (les machines, les concurrences internationales...). Dans la bouche des philanthropes, il n'y a aucune proportion entre ce déchaînement hostile et les forces que peut faire valoir un enfant : l'enfant ne fait que pâtir. Son innocence transforme l'épreuve de sa faiblesse en « martyr ». Faiblesse et innocence vont de pair comme un même attribut de ceux qui ne parlent pas encore (« *infans* »), qui n'ont pas la force et les mots pour se désigner eux-mêmes comme victimes. Leur silence même en appelle à des portes-paroles éclairés, des « grands », qui sauront traduire et publier cet appel muet. Ce ne sont donc pas les enfants eux-mêmes qui parlent mais leur âge : « leur âge réclame le repos ». Rien n'est plus étranger à cette affaire que le souci de donner directement

la parole aux jeunes ouvriers car elle supposerait de leur reconnaître une activité propre, personnelle ou collective. C'est bien au contraire parce qu'ici l'ouvrier est tout entier « patient », faible et innocent, que les « grands » ont le devoir de prendre la parole pour l'enfant, c'est-à-dire en sa faveur et à sa place. Nul ne met en doute la légitimité de leur domination sur les enfants, dans la mesure leur force se proportionne à leur faiblesse. Cette domination s'attache à donner sa juste mesure à un rapport de forces. Elle entend respecter l'engagement préalable qui lie petits et grands à leur âge respectif : faiblesse, d'un côté ; force, activité et capacité d'initiative, de l'autre. En même temps, cette protection de l'enfance, ce soutien dû au jeune âge, passent par la référence à une humanité partagée. « Loi d'industrie », elle est également « loi d'humanité » que commande une pitié première. Elle suppose ainsi chez les adultes une référence à soi-même, un respect de sa propre dignité humaine.

L'existence d'une réglementation suppose en outre un *codage en nombre d'années* qui donne à la loi son caractère général et abstrait. Là, il s'agit de définir une mesure susceptible de délimiter en propre cette catégorie de l'enfance : « Je ne crois pas à la possibilité de faire aujourd'hui une véritable loi sur la matière. L'enfance ! Messieurs, mais nous la connaissons tous. Y a-t-il une condition sociale qui offre plus de diversité, de variétés plus nombreuses, de diversités plus profondes ? », s'exclame un orateur à la Chambre des Pairs en 1840. Là où certains insistent sur les différences de « climats », de « conditions » dans lesquelles vivent les enfants, qui font obstacle à la construction d'équivalences entre des individus d'un même âge civil, les autres, défenseurs d'une législation, mobilisent la référence à des « lois fondées sur une antique expérience », qui fixent un nombre d'années comme limite d'âge (majorité, conscription...). Construire cette abstraction qu'est, par exemple, les « enfants de douze ans », c'est constituer une classe d'équivalence qui s'applique à tous les français de cet âge, sans distinction de lieu et de condition, quitte à remettre ensuite à des experts (ici des médecins) le soin de juger des inégalités de fait. Par ce geste décisif, l'âge devient matière à calcul, notamment à statistiques (qui comme leur nom l'indique, renvoient à l'Etat). Reste la difficulté à traiter la succession des années comme une série continue et homogène caractérisant l'enfance qu'il s'agit de protéger : « A coup sûr, s'il est utile de fixer par la loi l'époque supérieure de l'âge auquel doit s'étendre la protection de l'adolescence, il est encore plus nécessaire, plus moral et plus sacré, de fixer l'époque où doit commencer la permission d'admettre les plus jeunes aux fatigues d'un labeur journalier et continu. Il faut poser avant tout les limites inférieures qui touchent à la tendre enfance. ». Ainsi, l'ordre-étalon du nombre d'années ne cesse de signifier une dynamique des âges de la vie sans lequel tout calcul s'avère simplement « inhumain ».

« Mélange » et « ségrégation » des âges

L'opposition à une législation protectrice de l'enfance ouvrière au milieu du XIXe siècle relève bien d'une défense du libéralisme économique ou encore de la « cupidité » de certains manufacturiers. Plus radicalement, elle met en question le sort particulier qui serait réservé aux seuls enfants ouvriers. La question est bien sûr pratique : d'une part, le fonctionnement des manufactures repose sur une complémentarité entre le travail des enfants et des adultes ; d'autre part, il met aussi en œuvre des liens familiaux. La question est tout autant politique. En effet, protéger spécialement les enfants, c'est défaire les solidarités d'un destin ouvrier, s'immiscer dans son économie domestique. C'est ce que dénonce le socialiste Louis Blanc dans *L'organisation du travail* en 1840 : « Que répondra le législateur au malheureux père de famille (...) sur quel droit, sur quels principes de justice s'appuierait cette violence faite à la pauvreté ? On ne peut sous ce régime-ci, respecter l'humanité dans l'enfant sans l'outrager audacieusement dans le père. » Aussi, pour L. Blanc, seule une « révolution de

l'ordre social » permet de dénouer cette contradiction, cette tension entre deux principes de légitimité du gouvernement des enfants : l'un fondé sur une discrimination selon les âges ; l'autre fondé sur un ordre domestique. Dans un monde domestique, le terme « enfant » ne renvoie pas directement à un âge, mais à une place (inférieure) dans une hiérarchie domestique. Là, quel que soit l'âge, on reste toujours un « enfant », un « petit », voire un « serviteur », vis-à-vis des « grands » de la « maison ». Cette qualification domestique de « l'enfant » renvoie à sa subordination, son attachement à une famille et, plus largement, une communauté locale qui relativisent des différences fondées sur l'âge. L'« enfant » est inscrit dans une chaîne de dépendances, défini par son appartenance à une lignée qui le précède et, pour ainsi dire, englobé dans l'unité domestique. Précisément, la logique des classements d'âge que met en œuvre une protection spéciale de l'enfance rompt avec ce principe d'une subordination domestique et des appartenances communautaires.

Si la subordination domestique de « l'enfant » est bien un principe d'ordre politique entre les êtres, elle ne signifie pas une indifférence aux différences d'âge ou encore l'absence de travail de qualification des individus selon leur âge. On ne peut plus assimiler, comme l'a fait P. Ariès (1973) pour le Moyen âge, le « mélange des âges » avec une ignorance des particularités enfantines, l'absence d'un « sentiment de l'enfance ». Si les travaux historiques, notamment ceux de D. Alexandre-Bidon (1991) ont largement apporté la preuve d'une attention portée aux différences d'âge à cette époque, cela ne signifie pas que ces différences faisaient office de principe d'ordre politique. A l'inverse, la « ségrégation de l'enfance », dont Ariès analyse le développement à travers les progrès de la scolarisation, met l'accent sur cet ordre fondé sur l'âge des individus. Ces classements selon l'âge reposent sur une ontologie individualiste : l'âge est une qualité qui peut être attribuée en propre à un individu, alors que selon un ordre domestique, les propriétés restent attachées à la « maison » à laquelle l'être est subordonné. Les catégories d'âge suppose ainsi une équivalence première, fondamentale, entre des individus. Travail de codification à valeur universelle, elles représentent un affranchissement à l'égard d'un enracinement dans un territoire, un milieu, voire des « privilèges » qui sont donnés à vivre. Par là, elles participent bien d'une forme de gouvernement « moderne » des individus. Par là encore, elles redéfinissent les hiérarchies familiales en ordre légitimé par des différences d'âge.

L'avenir d'une enfance : devenir et futur

La dénonciation des abus du travail enfantin pose également avec une acuité toute particulière, la question de l'engagement des « enfants » ouvriers dans une temporalité. Entre ici en jeu la perspective d'un avenir qui est cette possibilité même de changer d'état, de « grandir ». La réflexion sur l'avenir défini comme « accessibilité d'un accomplissement », que propose R. Duval (1990) permet d'en distinguer différentes modalités temporelles. Il s'agit en premier lieu de répondre dans l'*urgence* aux périls imminents qui menacent la vie des enfants : « laissez-nous courir où le danger est le plus pressant », proteste un député lors des discussions à la Chambre en 1840, pour mettre un terme aux innombrables discussions que soulève une réglementation. Ne s'agit-il pas en premier lieu de « défendre de tuer les enfants par le travail » ? Ces abus interdisent l'accès des enfants à un futur immédiat et se lisent directement dans les témoignages visuels et dans les tables de mortalité. Au-delà de l'urgence, les abus signifient dans un futur proche, à travers les tables statistiques des réformés de la conscription, « le dépérissement effrayant de la génération qui se développe ». Soit par manque, quand ils piétinent dans l'enfance, soit par excès, accélération d'un vieillissement, ces jeunes ouvriers ne font pas leur âge : « rabougris au point de causer d'étranges méprises sur leur âge ». Pas plus, ils n'accèdent à la force de l'âge : « ces malheureux enfants n'arrivent pas souvent à la consistance d'homme ». Le travail forcé des

enfants perturbe en somme leur « développement ». Il contrarie l'accroissement régulier et continu de leurs forces, la linéarité et la constance de leurs transformations. L'avenir de l'enfant apparaît ici comme ce qui « finira par devenir présent », ce qui sera « par la suite » pour peu que rien ne trouble cet accomplissement naturel attaché à son existence. Il est solidaire d'une représentation du temps comme passage, propre à un devenir « homme complet » de l'enfant. Le temps s'assimile ici à un « ensemble ordonné d'instant, analogue à la suite des nombres entiers ou à celle des réels » (Duval, 1990). Cette conception linéaire, homogène et finaliste du temps autorise précisément « le principe d'une proportion rationnelle et équitable entre le nombre d'heures de travail de l'enfant pour sa journée et le nombre d'années de son âge » que défendent les promoteurs d'une législation protectrice. Elle est également au principe d'une scolarisation normale conçue comme ascension de classe en classe qui va de pair avec la succession des années (Jaquet-Francillon, 1999). Formellement identique chez tous les enfants, ce « développement » constitue au total la condition d'une situation simplement démocratique, non pas égalitariste mais libérale, permettant de mettre à l'épreuve et de hiérarchiser des différences entre enfants : « précocité » d'un côté ; « retard » de l'autre.

A côté de cet accomplissement d'une grandeur de part en part définie et finalisée, les défenseurs d'une législation sur le travail des enfants mettent en scène un avenir à l'horizon indéfini : « Si l'on veut travailler avec quelque succès à l'amélioration physique et particulièrement au développement moral des hommes, c'est surtout dans l'enfance, toujours plus flexible, qu'il faut agir ». Il y a là visée d'un futur, en même temps que certitude de son ouverture qu'incarne une enfance malléable et innocente, sa capacité à initier du nouveau au seuil de la vie. L'avenir vise ici ce qui n'est « pas encore », promesse ou espoir, accomplissement d'un « progrès ». Protéger les enfants, c'est identiquement investir sur l'avenir que l'enfance représente : « Le fameux sentiment de la différence de l'enfant, ainsi, qu'est-ce qui le fonde sinon la préscience implicite de la différence de l'avenir dont il est porteur ? » (Gauchet, 1985). Au-delà d'un terme, d'un projet, cet investissement sur l'enfance marque une réorientation des perspectives sociales d'ensemble vers le futur et, plus avant, le caractère infigurable d'un avenir ouvert à tous les possibles. L'enfance devient le creuset d'utopies qui, sans lieu propre, l'abstraient des milieux qui lui sont donnés à vivre. Avec l'enfance, analyse M. Gauchet, c'est aussi à la jeunesse que s'étend ce souci d'accumuler des potentialités, d'engranger du « pouvoir de futur ». Protéger les enfants représente une obligation envers l'avenir, le sacrifice d'intérêts immédiats au profit de bénéfices futurs. Si l'avenir est ouvert à tous les possibles, il engage vigilance et responsabilité à la fois collectives et individuelles. D'un côté, il justifie l'investissement d'une puissance publique qui est le sens même d'une législation protectrice : « il faut donc que la loi se fasse en quelque sorte père lorsque celle-ci manque à la nature comme à la société ». De l'autre côté, c'est au sein même des familles que se joue cet engagement, tout particulièrement à travers leur mobilisation scolaire. Car l'école, n'est elle pas d'abord *skolè* (« loisirs »), détachement des impératifs du présent, visée toute entière tournée vers la préparation d'un avenir qui n'est pas encore ?

Pensée comme « croyance dans une mobilité sociale généralisée », cette ouverture d'avenir passe par l'école. Elle forme la nouvelle utopie d'une « société dont la hiérarchie ne reposerait que sur la seule sélection d'un système scolaire unifié, programme qui sera le rocher de Sisyphe de l'école du XXe siècle. » (Charles, 1991). Les termes de « croyance » ou « idéologie » qui peuvent être attachés à cette question de la mobilité sociale rappellent l'écart qui sépare un principe de justice de sa réalisation. Mais, il faut y insister, c'est bien ce principe qui, fondé sur des classements d'âge, permet de dénoncer les faits, donne un étalon de mesure des inégalités sociales et scolaires. Plus, quand elle analyse la diversité des « définitions sociales de l'enfance » ou qu'elle étudie le devenir scolaire des « enfants des

milieux populaires », la sociologie reste prisonnière des catégories de l'enfance dont elle dénonce la naturalité. Ce qui fait la force politique de cet investissement sur l'enfance, c'est la possibilité d'un changement d'état qui caractérise tous les enfants. Aussi, *les droits de l'enfance* sont attachés en propre à cette capacité de grandir, à être de plein pied dans un avenir possible. On ne peut les confondre avec des *droits de l'enfant* qui supposent à l'inverse de détacher cet attribut de l'âge de leur personne. Non plus assujetti à son âge, l'enfant est alors cet « être humain en état d'enfance », comme se plaît à le qualifier F. Dolto dans *La cause des enfants* en 1985.

Incertitudes et mises à l'épreuve contemporaines

C'est précisément cette primauté de la personne sur son âge qu'engage notre présent. Là où, au XIXe siècle, la législation sur le travail des enfants avait tranché en privilégiant le seul ordre de l'âge, ce qui le caractériserait serait le souci de prendre en compte, avec la visée d'un futur, l'enracinement de l'enfant dans un milieu qui lui est donné à vivre et son activité présente. Qu'il s'agisse des apprentissages dits « précoces » (Garnier, 1995b), des politiques d'aménagement du temps de l'enfant (Garnier, 1998), des conceptions de la socialisation (Garnier, 1999) ou encore des pratiques sportives (Garnier, 2004), la multiplication des débats dont l'enfance est aujourd'hui l'enjeu témoigne de la difficulté de cette tâche, de l'irréductible hétérogénéité des principes d'ordre qui y sont engagés. En outre, loin de n'être qu'un objet de discours, l'enfant (voire le fœtus) est engagé dans de multiples mises à l'épreuve qui montrent son activité propre. Loin d'être seulement qualifié par une petitesse qui en constituait paradoxalement la grandeur, se sont ses « compétences » qui le définissent. Mais, loin de stabiliser sa définition, toutes ces épreuves en font un être aux « potentialités » inépuisables (Garnier, 1995a). Réciproquement, quand l'adulte n'est plus tel du fait de son âge et de ses attributs (travail, famille...), être adulte devient avant tout une qualité qui se travaille, l'objet d'épreuves incessantes, une grandeur politique de l'individu et non plus une propriété attachée à sa personne et inhérente à son âge. A ce titre, être adulte peut s'apparenter à une compétence professionnelle, comme le montre le cas des assistantes sociales scolaires qui, placées entre famille et école, ne peuvent se prévaloir d'une autorité professorale, d'une puissance familiale ni de l'influence des groupes de pairs sur les jeunes (Garnier, 1997). Enfin, quand le questionnement porte à la fois sur l'enfant et sur l'adulte, il débouche sur le projet d'une « anthropologie radicalement nouvelle » comme l'illustre de manière exemplaire la position de F. Dolto, à la croisée de la psychanalyse et de l'eschatologie chrétienne.

Là où s'imposait une protection spéciale de l'enfance fondée sur des différences d'âge, place est faite à l'exigence de mise à l'épreuve des personnes. Relativisé, l'ordre de l'âge n'en a pas pour autant disparu. Par exemple, l'organisation de la scolarité primaire en trois cycles d'apprentissage bouleverse en principe la tradition d'une scolarité « normale » (une classe différente chaque année) en cherchant à s'adapter au rythme d'acquisition propre à chaque enfant. Pourtant, le passage de l'école maternelle au cours préparatoire (première année à l'école élémentaire), reste bien arbitrairement fixé à six ans. Nombreux sont d'ailleurs ceux qui s'en félicitent, connaissant le caractère très discriminant socialement des demandes familiales de « dérogation ». En somme, nous n'avons pas fini d'éprouver la résistance de ces conventions selon l'âge et d'apprécier, malgré tout, leur valeur démocratique. Mais, parce qu'elles ne sont que des conventions sociales, des codes arbitraires, notre époque n'a de cesse de les soupçonner, de leur ôter toute consistance propre au nom d'une réalité qui se dérobe dans la relance permanente de la critique. Au bout du compte, « l'enfant n'existe pas », annonçait très sérieusement une couverture de la revue *Espace-temps* en 1985. D'ailleurs, le développement de la sphère marchande participe pleinement de cette remise en cause des classements d'âge en jouant simultanément sur leur normalisation et leur

transgression. Dans ce domaine comme dans d'autres (Boltanski, Chiapello, 1999), la critique sociale et politique d'une « domination », en l'occurrence le souci d'une « libération » des enfants, a été récupérée et redéployée par le nouvel individualisme marchand.

L'incertitude qui caractérise désormais les classements d'âge peut ainsi être le signe d'un effacement des repères temporels, des conventions et des institutions qui mettent en forme les âges de la vie. Dans ce sens, elle participerait du déclin d'une certaine forme de régulation du social (Bessin, 1997). Mais cette incertitude est aussi solidaire d'une conception de la personne humaine comme grandeur inépuisable, irréductible à tout procès de qualification. L'incertitude, au sens où elle renvoie au caractère insaisissable des personnes, à l'impossibilité de les qualifier de manière extensive, à les attacher à un état (celui de l'âge en particulier), est également une valeur morale et pas seulement une contrainte sociale. Cette exigence d'une réversibilité des états se lie à celle d'une dignité humaine. Elle s'oppose au parcours réglé, cadré par les choses, au caractère irréversible et objectivant de la marche du temps. Aussi, les classements d'âge ne constituent plus seulement un objet de débats entre les acteurs. Ils font l'objet de conflits qui traversent les individus eux-mêmes et qui structurent leur propre activité. Ils ne sont plus seulement une donnée de leur existence, mais participent de sa subjectivation. En somme, ce n'est pas sur un renversement de l'ordre fondé sur l'âge que le travail historique permet de conclure, mais bien sur l'exacerbation des concurrences auquel il est soumis, sur les injonctions contradictoires auxquelles sont désormais confrontées les personnes et tout autant leurs efforts de réflexion et de rationalisation qu'elles déploient en permanence pour les résoudre.

Bibliographie

- ALEXANDRE-BIDON, D., 1991, Grandeur et renaissance du sentiment de l'enfance au moyen âge, *Histoire de l'éducation*, n° 50.
- ARIES, P., 1973, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris : Seuil (première édition, 1960).
- ATKINSON, M.A., 1980, Some Practical Uses of a « Natural Lifetime », *Human Studies*, Vol III, n° 1.
- BESSIN, M., 1997, Les paradigmes de la synchronisation : le cas des calendriers biographiques, *Information sur les sciences sociales*, Vol. 36, n° 1.
- BOLTANSKI, L., 1969, *Prime éducation et morale de classe*, Paris : Mouton et EHESS.
- BOLTANSKI, L., CHIAPELLO, E., 1999, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris : Gallimard.
- BOLTANSKI, L., THEVENOT, L., 1991, *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris : Gallimard.
- BREWER, M.B., LUI, L.N., 1989, The primacy of age and sex in the structure of person categories, *Cognitive Sociology*, n° 7.
- CHAMBOREDON, J.C., PREVOT, J., 1973, Le métier d'enfant. Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle, *Revue française de sociologie*, XIX.
- CHAMBOREDON, J.C., FABIANI, J.L., 1977, Les albums pour enfants, le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 13-14.
- CHARLE, C., 1991, *Histoire sociale de la France au XIXe siècle*, Paris : Seuil.
- CHATEAURAYNAUD, F., 1991, *La faute professionnelle*, Paris : Métailié.
- DOLTO, F., 1985, *La cause des enfants*, Paris : R. Laffont.
- DUVAL, R., 1990, *Temps et vigilance*, Paris : Vrin.
- GARNIER, P., 1995a, *Ce dont les enfants sont capables*, Paris : Métailié.

- GARNIER, P., 1995b, Légitimité et authenticité des apprentissages précoces en débat, in M. Glaumaud et M. Manuélian (ed.), *Le bébé et les apprentissages*, Paris : Syros.
- GARNIER, P., 1997, *Les assistantes sociales à l'école*, Paris : PUF.
- GARNIER, P., 1998, Le temps de l'enfant et les mutations sociales, *Agora. Débats/Jeunesses*, n° 14.
- GARNIER, P., 2000, La socialisation en procès : conflits, enjeux et dynamiques, *Ville Ecole Intégration*, n° 120.
- GARNIER, P., 2004, Des enfants et des sports, in SSSLF, *Dispositions et pratiques sportives*, Paris, L'Harmattan.
- GAUCHET, M., 1985, *Le désenchantement du monde*, Paris : Gallimard.
- GRICE, P., STRAWSON, F., 1956, In defence of a dogma, in Grice, *Studies in the Ways of Words*, Harvard University Presse.
- JAQUET-FRANCILLON, F., 1999, L'ainsi nommé pédagogue, *Perspectives documentaires en éducation*, n° 46-47.
- MONTANDON, C., 1997, *L'éducation du point de vue des enfants*, Paris : L'Harmattan.
- RIBBENS, J., EDWARDS, R., GILLIES, V., 2000, Moral Tales of the Child and the Adult, *Sociology*, Vol. 34, n° 4.
- WIDMER, J., 1983, Remarques sur les classements d'âge, *Revue suisse de sociologie*, 2, 337-363.