*Camille Salgues* camillesalgues@hotmail.com

*Janvier 2021*

*Document de travail, merci de ne pas diffuser*

**De l’enfance à la question de l’âge en sociologie**

**L’exemple d’une ethnographie de pratiques ludiques dans un parc à Shanghai**

Mots-clés : enfance, âge, ethnographie, enfance en Chine, modes d’âge, sociologie de l’âge, espace public

Résumé :

L'article revient sur des pratiques ludiques d'enfants observées dans les années 2000 à Shanghai, dans un parc mixte en termes d'âge et de classes sociales. Il s'appuie ainsi sur une ethnographie des enfants dans des lieux publics pour penser leur place dans l'espace public au sens de la théorie politique. L'analyse souligne la faiblesse du traitement de l'âge aujourd'hui sur un plan théorique, et les difficultés que pose les découpages en "âges de la vie". La manière dont l'âge est traitée dans le matériau est alors scrutée de près : si la question de l'âge est mise à l'arrière-plan dans un premier temps, lorsqu'il s'agit de comparer termes à termes des manières socialement différenciées de s'approprier l'espace et de jouer, documentées par des photographies, elle est au contraire au premier plan dans l'analyse d'une scène du journal de terrain où se croise différents individus, notamment adultes et enfants. La réflexion débouche sur une conceptualisation autour de deux régimes d'âge ou de deux "modes" d'âge, mineur et majeur, et sur les difficultés à intégrer ce modèle dans la conception contemporaine de l'espace public.

*La construction sociale de l'enfance n'a pu se réaliser que lorsque la sociologie a relativisé un certain nombre de ses paradigmes fondateurs ; la fin de l'hégémonie de la structure de classe a été propice à l'apparition d'une étude pluridimensionnelle de l'appartenance sociale, dans laquelle l'âge peut trouver sa place, sans masquer pour autant les différences sociales. La fin de la dictature de la "CSP" a marqué l'avènement de la reconnaissance d'un statut social aux enfants. Il est d'ailleurs remarquable de constater que le développement de la sociologie de l'enfance s'intègre dans le champ plus vaste d'une sociologie des âges et des générations. En lisant récemment l'ouvrage de Vincent Caradec sur la sociologie de la vieillesse et du vieillissement, je me suis rendu compte que l'émergence de la discipline avait suivi les mêmes voies que celles de la sociologie de l'enfance et que les incertitudes théoriques étaient les mêmes.*

Suzanne Mollo-Bouvier , « la socio de l'enfance : des premiers pas à la crise de croissance », in Régine Sirota (dir.), *Eléments pour une sociologie de l’enfance*, p. 38

L'âge, en sociologie, est généralement placé à l'intérieur d'une logique territoriale : on le divise en une série, plus ou moins systématique, d’âges différents. Chaque âge est ainsi potentiellement un modèle pour penser les autres et penser ce qu'est l'âge en général. « Cet essai de sociologie des âges et des générations, écrit ainsi Mauger dans un ouvrage de synthèse récent, s'ancre dans un ensemble de travaux empiriques consacrés, pour la plupart, à la "jeunesse". (...) s'il existe des travaux sociologiques sur l'enfance (Lignier et Pagis 2012) ou sur la vieillesse (Lenoir 1979, 1984) (mais pas sur l'âge adulte...), la prééminence des travaux sur la jeunesse s'explique par celle des "problèmes de la jeunesse". » (Mauger 2015). D'autres fois, c'est plutôt la vieillesse qui sert de paradigme pour penser l'âge, notamment dans le monde anglophone. C'est sous la forme *ageing* (le vieillissement) et *ageism* (les discriminations en raison de l'âge) que l’idée d'« âge » est aujourd'hui majoritairement déclinée. Les travaux qui ont pu exister dans les années 1960-1970 sur "*sociology* (ou : *anthropology*) *of age*" ont ainsi progressivement été remplacés par des travaux sur « sociology (anthropology) of ageing »[[1]](#footnote-2). La problématique du vieillissement (*ageing*) disparaît dans le sous-champ de la jeuness, mais la question de la discrimination par âge se retrouve dans certains travaux (c’est le "jeunisme"), même si le terme d'*ageism* dans la littérature anglophone renvoie dans les faits d'abord à la vieillesse. Quant aux derniers venus, les enfants, il n'est question pour eux ni de *ageing* (vieillissement), ni même d'*ageism* : il y a très largement un sentiment dans les *Childhood studies* que les enfants ne sont pas suffisamment reconnus, mais très peu d'auteurs défendront l'idée que traiter différemment les enfants des adultes en raison de leur âge soit une forme de discrimination systématique, à quelques exceptions près (Bonnardel 2015). Ainsi, pour autant qu'il s'agisse de parler de l'âge en sociologue, on peut se demander si le découpage en une série d’âges de la vie, avec comme modèle la jeunesse ou la vieillesse, est vraiment adapté pour penser la situation des enfants.

Dans les faits, et contrairement à ce à quoi pourrait s’attendre quelqu’un qui ne connaît pas cette littérature, l'âge est totalement absent des *Childhood studies*. Les deux principales revues de ce champ (les deux seules inscrites dans le *Social Science Citation Index*, en tout cas), en attestent : sur les vingt années de son existence, *Childhood* comporte cinq articles avec "*age*" en mot-clé ; ce sont trois articles, pour quinze années d'existence, pour *Children's geographies*[[2]](#footnote-3). La conceptualisation la plus ambitieuse en sociologie anglophone de l'enfance opère de ce point de vue un partage spectaculaire au sein de cette sociologie "des âges et des générations" dont parlent Mollo-Bouvier ou Mauger. Pour Alanen, la grande théoricienne de l'enfance, la différence entre enfants et adultes serait une question de génération au sein d'une "structure générationelle" ; l'âge, au contraire, serait une façon vulgaire, pré-sociologique, de penser la différence enfants-adultes (Alanen 2001). A peu près à la même époque, en France, Delphy proposait une autre pensée de l'enfance, mettant en évidence l'importance de la division entre "majeurs" et "mineurs" (Delphy 2001). On retrouve d'une certaine manière la structure enfants / adultes proposée par Alanen mais clairement, cette fois, autour d'une question d'âge –dans le sens légal, juridique du terme. Ce texte de Delphy a joué un rôle important dans la réflexion sur l'âge que je voudrais exposer ici. Cependant, il faut bien dire que c'est moins une pensée de l'âge qu'une pensée « contre » l'âge, puisque cette division majeure/mineure est d'emblée condamnée, par Delphy, comme arbitraire et sans fondement, comme étant l'instauration d'une domination inacceptable, ce qui a ouvert des réflexions plus sur les droits des enfants et leur émancipation que sur la question de l’âge elle-même. Finalement, l'âge est présent dans les études sur l’enfance surtout sous la forme d'une division ou d'une sous-division *des* âge*s* (petite enfance, enfance, jeunesse...). Mais ce qui était déjà problématique dans la citation de Mauger, où le partage opéré semble un peu lacunaire puisqu'il laisse dans l'ombre la part centrale de la population active (les "adultes" – comme si en outre la vieillesse n'en faisais pas partie), ne fonctionne pas beaucoup mieux au sein de l'enfance : "[N]ous ne sommes [pas] au clair sur la définition des âges de l'enfance. Les repères physiologiques, psychologiques et les repères sociaux sont si nombreux que l'on se perd dans un processus de segmentation continu » (Mollo-Bouvier 2006, 40). Tout se passe comme si la question de l'âge dans l'enfance était traitée par les sciences sociales uniquement à travers la mise en place de catégories d'âge (en déclinant le mot au pluriel : *les âges*) ; qu'il n'y avait pas là seulement un découpage par objet, forcément un peu arbitraire, à l'intérieur duquel la question de l'âge pouvait être traitée, mais plutôt que le découpage *est* le traitement de la question de l'âge. Et ce, alors même que ce découpage paraît terriblement flou et fragile

Le présent article s'interroge sur la manière dont on traite l'âge quand on mène une ethnographie de l’enfance, par-delà ce type de découpage territorial. Il vise à ouvrir un espace de réflexivité pour les nombreuses recherches sur l'enfance qui laissent cette question impensée. Il s'agit de s'interroger sur la place de l'âge dans une observation sur les enfants, ce qui signifie à la fois l'importance que les questions d'âge ont pour les protagonistes et la manière dont elles sont construites à travers l'observation par le sociologue. A toutes les étapes de la réflexion, dans tout un ensemble de gestes plus ou moins pensés, plus ou moins réflexifs accomplis en situation d'enquête, il s'agit de se demander : comment l'âge intervient ici, comment est-il traité, qu'est-ce que ce traitement laisse éventuellement de côté ? Finalement, même si la démarche ethnographique proposée ici ne peut étayer solidement que ce moment réflexif, on s’efforcera d’aller plus loin que la simple critique. Je proposerai à la fin de l’article une conceptualisation de l’âge, pensé depuis l’enfance, plus satisfaisante que celle par « âges de la vie », effectuant un saut qualitatif, théorique, par rapport au matériau empirique.

L'enquête s'appuie en effet sur des observations ethnographiques d'enfants dans un lieu public : un parc en Chine, fréquenté par une population de différents milieux sociaux et de différents âges. Ce choix d'un parc est déjà significatif pour la question qui nous intéresse de la manière dont l'âge est inscrit dans l'enquête. En effet, enquêter sur des enfants est une tâche compliquée, pour des raisons liées à leur âge : les protocoles d'enquête habituels (c'est-à-dire, pensés pour les adultes), où il s'agit d'obtenir de l'enquêté une participation éclairée à l'enquête, ne sont le plus souvent pas possibles ou pas suffisants pour des enfants. Il faut aussi en général obtenir dans leur cas l'autorisation des parents, et/ou celle de l'institution par laquelle on passe pour accéder aux enfants (école, centre aéré, hôpital...), celle de l'administration dont dépend l'institution, et parfois davantage (Salgues 2012). L'âge est ainsi embarqué, d'une manière invisible, dans le protocole de recherche. Dans le cas du travail en Chine sur lequel s'appuie cet article, j'avais mis en place rapidement une coopération avec une école. Cependant, les observations que je présente ici sont liées à une situation de début d'enquête, alors que je commençais le terrain, dans le cadre d'une thèse, et que je n’avais pas encore accès à cette école. Le parc, que m’avait présenté un enfant, se présentait comme un lieu ouvert et public qui permettait d'emblée de mener librement des observations, et j'y reviendrai ponctuellement dans la suite de mon travail, même quand le centre de gravité se sera déplacé vers l'école et les familles. Les scènes que j'analyse dans la suite correspondent ainsi à un moment d'apprentissage, qui met à sa manière en valeur cette réflexivité problématique autour de l'âge.

"[I]l n’y pas d’enfance générique (...), il n’y a pas d’enquête ethnographique sur une population enfantine sans plus : il n’y a que des ethnographies portant sur des enfants socialement situés, menées sur des terrains socialement déterminés." (Lignier 2009, 22). Le cas d'étude présenté ici concerne des enfants de migrants ruraux internes en Chine, à la fin des années 2000. En effet, à partir des années 1990 environ et dans un mouvement qui s'intensifiera au XXIe siècle, la population rurale chinoise a entamé un mouvement de migration à des échelles sans précédent, pour aller chercher du travail dans les villes. Cette population a longtemps été maintenue dans les campagnes de manière volontariste par le pouvoir maoïste. En particulier, un système d'enregistrement administratif consigne sur un document appelé *hukou* à la fois votre ville ou village d'origine et votre appartenance au monde "agricole" (*nongye*, ce qui correspond à un statut officiel de "rural") ou "non-agricole" (*fei nongye*, ce qui est le cas des populations urbaines). Le contrôle s'est relâché à la fin du XXe siècle et les migrations campagnes/villes ont joué un rôle essentiel dans le boom économique chinois, mais le *hukou* demeure, et est transmis des parents aux enfants. En particulier, les droits à la scolarisation sont associés au *hukou*, ce qui signifie que l’enfant est supposé être scolarisé dans son lieu d’enregistrement, compliquant considérablement la tâche des parents qui choisissent de migrer. Quoi qu'il en soit, les migrants ruraux (*"nongmingong"*) constituent encore une population à la fois défavorisée économiquement – un nouveau prolétariat urbain, que l'on retrouve par exemple dans les chantiers de construction – et discriminée institutionnellement à travers le *hukou* *(Froissart 2013; Thireau et Hua 2004; Zhang 2014)*. L'enquête de thèse, centrée sur les enfants, s’est déroulée dans un quartier de Shanghai en cours de démolition, où n'habitait plus que des migrants, à titre temporaire, souvent ceux-là même qui détruisaient le quartier. Mais les observations rapportées ici se passent dans un parc public, à un quart d'heure à pied environ de la zone en cours de démolition, dans un autre quartier, résidentiel. Là habite une population de shanghaiens un peu plus affluente, et plus stable, sans être particulièrement favorisée – il s’agit en effet d’un arrondissement périphérique, loin des gratte-ciels du centre de Shanghai. Mais c’est cette mixité du parc, entre migrants ruraux et Shanghaiens, qui faisait pour moi l’attrait le plus évident de ce terrain d'observation.

1. **« Attraper les poissons » : la sociologie de l’enfance comme sémiologie des pratiques socialement différenciées entre enfants de même âge**

Le premier ensemble d'observations que je présente ici, autour du partage géographique de l'espace et de jeux autour des poissons, a pris place lors du premier séjour d’une enquête étalée sur trois ans. C'est le genre d'observations que l'on attendrait d’étudiants dans un cours de méthodologie sur l'observation ethnographique. La position d'observateur purement extérieur, sans avoir besoin de négocier une place sur le terrain, demande un engagement minimal ce qui fait son attrait pédagogique ; elle correspondait aussi bien à ma situation quand je suis arrivé sur le terrain. De fait, les observations qui suivent représentent un certain « modèle » d'observation d'enfants en sciences socales. Ce modèle, c'est celui qui consiste à lire des positions de classe différenciées derrière des occupations d'enfants. On peut rapprocher ce type d'observation d'un geste fondamental de la sociologie, notamment française, qui a consisté à "sociologiser" la pédagogie. Je pense bien sûr aux travaux de Pierre Bourdieu, entre autres, et à la question de la mise en évidence de la manière dont les inégalités sociales viennent se nicher au sein même des institutions pédagogiques. Les jeux dehors, les manières ludiques de s'approprier la ville, dont il est question ici, font partie intégrante, depuis longtemps, de la réflexion pédagogique et à ce titre entrent bien dans ce cadre. Ces questions n'ont rien perdu de leur intérêt et les observations qui suivent se suffisent en quelque sorte à elles-mêmes. Cependant, à l'arrière-plan la question qui nous guide ici reste celle de l'âge : s'il y a là un modèle d'observation, il doit aussi y avoir un modèle de traitement de l'âge, qui mérite qu'on s'arrête dessus.

Le parc où se déroulent les observations ressemble à des milliers d’autres en Chine. Tout une partie des lieux est réservée à des attractions payantes, classiques dans les parcs chinois mais qui appartiennent en réalité à un répertoire international des lieux d’amusement, du type bateau pirate ou auto-tamponneuses. Comme tout parc chinois il est traversé par un cours d’eau, dont une portion est occupée par des bateaux à moteur, avec des « mines » à eau qui éclaboussent tout le monde quand quelqu’un s’en approche. C’est là, du côté des jeux payants, que l’école de migrants organisera la sortie de fin d’année. Le reste de l’année, cependant, ce sont des attractions trop chères pour ces enfants, et donc des lieux sans intérêt pour mes observations. Que reste-t-il, alors ? Un espace à l’entrée du parc avec des équipements pour les enfants, comme on peut en trouver en France (balançoires, structures à escalader…), qui avoisinent des supports pour faire de la gymnastique, très populaires pour tous les âges (Photo 1).


*Figure 1: Des enfants urbains jouent dans les aires destinées à cet effet, accompagnés de leurs grands-parents*

La figure 1 présente une situation typique en Chine : deux enfants qui jouent chacun avec un de leurs grands-parents, et non avec d’autres enfants. La balançoire à l’arrière-plan, en particulier, est pensée pour que deux enfants de poids similaire puissent y jouer ensemble : la grand-mère doit de se fait actionner la balançoire à la main, en se tenant debout à côté. Cette situation se répétait – les observations rapportées ici ont toutes été faites selon le même ordre, où j’observais d’abord puis, ayant identifié au bout de quelques jours des situations repérables comme celle-là, je prenais des photos pour illustrer. Il s’agit ici d’enfants de Shanghaiens : enfants uniques (la politique de l’enfant unique s’appliquant surtout dans les grandes villes, avec un succès particulier à Shanghai), dont les grands-parents sont installés sur place, vivant le plus souvent avec leurs enfants et petits-enfants. Au contraire, les familles migrantes avaient souvent plusieurs enfants : la politique de l’enfant unique ne fonctionne pas aussi bien pour cette population, le *hukou* rural permet en outre d’avoir un deuxième enfant si le premier est une fille, et la situation de migration permet soit d’échapper aux sanction, soit de payer des amendes calculées par rapport au niveau de vie du lieu d’origine mais que les revenus qu’ils avaient à Shanghai leur permettait d’acquitter sans difficulté insurmontable. De plus, dans les situations de difficulté économique et de grande précarité du logement qui caractérisait ces familles, les grands-parents n’étaient presque jamais présents. Ainsi, la configuration familiale était l’un des indices pour moi pour identifier s’il s’agissait de migrants ou de Shanghaiens, avec les habits (notamment l’uniforme de l’école que les migrants portaient souvent) et la reconnaissance mutuelle, une fois que je serai professeur à l’école des migrants. Elle décidait aussi d’un style d’occupation de l’espace très différent.

Il était bien sûr possible de voir les enfants de *nongmingong* jouer à ces jeux (balançoire etc.) occasionnellement, d’autant qu’il s’agit là de supports ludiques gratuits. Cependant, ces enfants évoluaient la plupart du temps en groupes, sans adultes pour les encadrer, et ils présentaient donc des configurations très mobiles, passant rapidement d’un jeu à l’autre, se lassant, allant et venant dans le parc. Au contraire, les groupes formés par un enfant de Shanghaiens, accompagnés par un parent ou plus souvent un grand-parent, tendaient à occuper ces lieux clés, ces structures ludiques gratuites, de manière à la fois durable, efficace et systématique. Ils présentaient des configurations plus stables que les petits collectifs d’enfants de *nongmingong*, l’activité de l’enfant de Shanghaien étant canalisée de par la présence de l’adulte ou des adultes. En outre, les adultes qui venaient au parc pour distraire leur enfant visaient d’emblée les jeux, là où les groupes composés uniquement d’enfants évoluaient de manière plus aléatoire, et ils occupaient rapidement toute la place disponible, un seul enfant occupant en général un jeu prévu pour plusieurs, avec l’appui de l’adulte qui l’accompagne. Les adultes ne cherchaient en effet pas à ce que les enfants se rencontrent entre eux, et préféraient s’investir personnellement dans le jeu lorsque l’enfant doit avoir un partenaire. C’est là un choix des familles qui font attention à qui leurs enfants fréquentent, dans le contexte social Shanghaien très clivé, marqué par une volonté de distinction.

Mis à part ces jeux, il y a peu d’autres endroits faits expressément pour s’amuser. Certains bancs sont suspendus, et on peut s’y balancer (Figure 2). Cela constitue une autre localisation de choix pour les enfants, trop disputée (non par d’autres enfants, mais par exemple par des couples), cependant, pour qu’ils s’y installent durablement et y développent des formes d’interactions ou d’activités ludiques caractéristiques, répétées, identifiables.


*Figure 2: Des enfants de migrants occupent temporairement un banc-balançoire. A l’avant-plan, le jeu d’un autre groupe d’enfants a attiré l’attention de plusieurs adultes*

Pour les enfants de *nongmingong*, la grande attraction du parc, à cette époque, la raison pour laquelle ils y reviennent fréquemment, est ailleurs : elle consiste à attraper des poissons, « *zhuayu ».* Activité particulière, qui se distingue de la pêche, « *diaoyu »,* comme me le fait remarquer un enfant qui me corrige quand j’utilise la seconde expression pour décrire ce qu’il fait. La pêche est en effet une activité institutionnelle en Chine. Tout parc doit avoir un cours d’eau, et sur tout cours d’eau on trouve des pêcheurs. À l’attention des enfants qui voudraient s’initier à cette activité, il y a d’ailleurs un petit bassin rempli de poissons rouges où on peut, si l’on paie l’accès (le matériel pour pêcher est alors prêté), tenter d’attraper un poisson et de repartir avec (Figure 3).


*Figure 3: Le bassin payant pour pêcher les poissons*

On voit sur la Figure 3 des enfants en groupe, sur le côté gauche du bassin, qui pourraient être des enfants de *nongmingong*. Cependant, comme on le voit aussi, ce type d’activité payante est à nouveau essentiellement sous le contrôle des adultes, qui sont aussi nombreux que les enfants autour du bassin, un adulte au moins accompagnant la plupart du temps un enfant. L’activité, qui demande une certaine attention et un peu d’adresse, favorise en outre une grande proximité entre l’enfant et l’adulte qui l’accompagne, celui-ci étant sans cesse amené à rediriger l’attention de l’enfant et à recentrer ses gestes, son corps, en le ramenant à l’objectif des poissons. Sur chacun de ces points, l’activité qui consiste à « attraper » (et non pêcher) les poissons, développée par les enfants de migrants, est tout à fait différente, ce qui lui confère un « style » tout autre (photos 4 à 6).


*Figure 4: Enfants jouant à attraper des poissons, à quelques pas d’un adulte*


*Figure 5: Les enfants migrants dans la zone boueuse, les adultes urbains sur les rochers*


*Figure 6: La délimitation physique et sociale entre les groupes, et la captation des regards*

L’activité consiste en effet à rechercher et, le cas échéant, attraper, des tout petits poissons qui peuvent évoluer au bord de la rivière, dans une zone boueuse. Les enfants utilisent une bouteille d’eau, ou un gobelet en plastique, dans laquelle ils espèrent mettre quelques petits poissons, qu’ils tentent d’attraper à la main ou directement avec la bouteille (Figure 10). Contrairement à la pêche aux poissons rouges dans le bassin prévu à cet effet, le lieu n’est pas préparé dans ce but, le matériel et l’organisation sont bricolés par les enfants, l’espace est ouvert et peu dense en enfants, l’activité n’entretient qu’un lien lâche avec les poissons qui sont presque absents. Celle-ci contraste aussi avec la pêche pratiquée par les adultes, à quelques mètres de là, qui déploie un véritable matériel de pêche et utilise une localisation toute différente, sur les rochers, comme il est de tradition (figure 5). En réalité, les rochers en question ne sont que quelques gros cailloux, qui peuvent difficilement être qualifiés d’endroit propre ou de promontoire éminent donnant sur le cours d’eau. Néanmoins, ils offrent une forme symbolique de mise à distance de l’eau et de la saleté, et les adultes se pressent sur ce petit espace. Au contraire, jouer dans l’eau, se salir, sont des comportements emblématiques des images qui circulent dans le discours public chinois sur ces enfants de *nongmingong* (et qui sont repris jusque par leurs propres enseignants, qui me font à l’occasion des remarques sur le fait que les enfants de Shanghaiens ne sont pas aussi sales). De fait, la zone boueuse ne leur est disputée par personne, les enfants de citadins, accompagnés de près par leurs parents, étant empêchés d’y aller. On peut voir ainsi, sur la photo de la Figure 6, l’espace social se superposer à l’espace physique, la ligne de démarcation entre classes sociales étant matérialisée par le petit muret en pierre au sol, séparant le chemin qui longe la rivière (où évoluent les urbains) et les abords boueux de l’eau (où jouent les enfants de *nongmingong*). Comme on le voit sur cette photo, l’activité intéresse de jeunes migrants de différents âges et des deux sexes. On voit aussi sur la Figure 4 qu’une adulte est ce jour-là présente pour accompagner les enfants (ce qui n’est pas toujours le cas), mais qu’elle se tient à distance, n’inscrivant l’activité que dans une forme relâchée, vague, d’encadrement adulte.

Cette comparaison terme à terme entre enfants de migrants ruraux et enfants shanghaiens visent à saisir des différences de classe et y parvient remarquablement bien : c'est une grille de lecture qui fonctionne très bien ici. La question de l'âge est bien présente en un sens puisqu'il s'agit d'enfants, mais elle n'est jamais thématisée comme telle, elle reste en arrière-plan. L'intelligibilité sociologique de l'expérience des enfants passe par une attention renouvelée, que la photographie permet bien de transmettre, à tout un ensemble de signes : le nombre des enfants, les vêtements, les regards, les manifestations corporelle d'excitation ou, au contraire, de désintérêt, les repères, les distances entre les individus... Bref, le sociologue accomplit ici un travail de sémiologue – la référence à Bourdieu, qui nous guidait au début de l'article, est bien pertinente, et il y a une sémiologie du corps chez cet auteur très forte dans toute la période la plus structuraliste, celle qui inclut les travaux sur l'éducation et court au moins jusque la Distinction (Bourdieu 1979).

Il y a déjà une longue tradition d'observation de l'enfance, de la part de psychologues, parents, éducateurs... Le comportement des enfants est déjà dans nos sociétés, en France comme en Chine, l'objet d'une attention forte. Cependant, ici la sémiologie de l'enfance ne passe pas par une réflexion sur des mécanismes internes, démonstration à partir de manières de raisonner qui seraient propres aux enfants ou spéculation sur ce qui intéresse ou non à cet âge – ce qui est bien une manière d'appréhender l'âge, mais plutôt en psychologue. Le sociologue, ici, procède différemment. Non pas que l'intériorité soit hors-champ : l'ethnographe ou le sociologue ne sont pas des behavioristes (les seuls qui se soient jamais dits behavioristes étant précisément des psychologues). Quand l'observateur se réfère à l'excitation des enfants, à leur expérience de la ville, ou encore à leur concentration, il se réfère bien à une forme d'intériorité. Mais ce n'est pas de cette manière, en éclairant ce qui se passe dans la tête d'un enfant, qu'une nouvelle intelligibilité des comportements se profile. C'est en rapportant les pratiques des enfants à d'autres pratiques d'enfants, avec lesquelles il y a des différences significatives alors même que l'âge est comparable. L'âge est traité par le mise sur un même plan des individus. Il l'est "par construction", en établissant un plan d'intelligibilité particulier : on peut dire que le sociologue opère un travail de géomètre avant même d'opérer un travail de sémiologue. Le partage de l'espace dans le parc, la symétrie entre les deux activités, "pêcher des poissons" vs "attraper des poissons", permettent ici cette mise sur un même plan. Cette géométrie est importante, mais on verra que ce n’est pas la seule possible pour ethnographier l’enfance.

Finalement, la question de l'âge transparaît aussi, diffusément, dans la manière d'analyser ces résultats et de les intégrer dans une réflexion plus large. Les observations présentées ici (et d'autres que j'ai pu faire dans d'autres lieux publics comme le Mall ou la rue) renvoient à une expérience socialement différenciée de la ville. Cela évoque inévitablement la question du "droit à la ville" qui est souvent mobilisée à propos des migrants ruraux (Ling 2019), le *hukou* chinois, qui distingue les urbains des ruraux, constituant à ce titre une matérialisation parfaite de la problématique développée par Henri Lefebvre puis reprise et popularisée par un autre géographe marxiste, David Harvey (Lefebvre 1968; Harvey 2008). Il paraît naturel de penser que le droit à la ville est aussi celui des enfants, et passe aussi par un accès égal, pour les uns et les autres, à des jeux, des loisirs, des espaces publics comme ceux qu'on trouve dans le parc. Les inégalités sociales s'expriment aussi à ce niveau et, quelle que soit la capacité d'appropriation et de détournement des enfants, il paraît légitime d'attendre des pouvoirs publics et des urbanistes qu'ils fassent une place aussi à ces publics. La tendance à "nettoyer" les grandes villes de leurs habitants migrants en Chine (réf.) ne va pas dans ce sens, pour dire le moins. Néanmoins, la question des jeux en extérieurs des enfants ne pèsent rien, au final, dans l'installation ou non des nouveaux arrivants sur les lieux, installation décidée par les adultes pour des problématiques qui touchent les enfants mais qui sont des problématiques d'adultes (logement, travail, accessibilité d'une école, présence d'un réseau familial...). Plutôt que le droit à la ville à proprement parler, ce qui est en jeu semble être le type d'expérience de la ville et de l'environnement de vie que l'on veut rendre possible pour les enfants. En ce sens, il ne s'agit pas seulement de "sociologiser la pédagogie", comme on le disait plus haut – même si c'est bien là la matrice du type d'observation présentée ici. Si l'on prend "pédagogie" dans son sens étymologique premier, celui de la manière de guider les enfants, alors il s'agit d'intégrer dans la sociologie de la ville la question pédagogique au sens large – "pédagogiser la sociologie", si l'on peut dire. Reconnaître un tel niveau spécifique de problématique, décalé par rapport aux problématiques des adultes, c'est ainsi intégrer d'une certaine manière, mais toujours implicitement, une question d'âge autonome derrière les questions de classe sociale qui sont, elles, directement thématisées.

1. **“Il ne semble pas douter de sa légitimité par rapport aux enfants” : négociation entre âges et ordre social de l’âge**

Un an après, la situation a changé. Je retourne au parc parce que c'est les vacances et avec l'idée de retrouver les mêmes jeux, mais plus personne ne joue à attraper des poissons -- les enfants sont passés à autre chose. L'extrait suivant du journal de terrain porte ainsi sur un moment de crise et de remise en question. On y trouve à la fois des indications sur les doutes que je peux avoir quant à la démarche d'enquête que j'avais mis en place l'année d'avant, et les prémisses d'autre chose : en ce sens c'est aussi un moment d'ouverture. Assis dans le parc, observateur à distance, je prends des notes au fur et à mesure du déroulement de l'observation, d'où le caractère précis des annotations, par rapport à d'autres fois où le journal de terrain est tenu après coup.

Après-midi ensoleillée au parc de .... Pas d’enfants avant 13h. Je me poste pour le moment sur la pelouse le long de la rivière.

Je suis tiré de mon livre par le bruit d’un caillou dans l’eau – et les grognements et menaces qui s’ensuivent, de la part d’un homme qui pêche à 10 ou 15 mètres de là (à l’endroit habituel sur cette rive), qui se plaint que cela fait fuir les poissons. Il ne semble pas douter un instant de sa pleine légitimité par rapport aux enfants. Ceux-ci (un garçon et une fille, à qui je donne moins de dix ans) s’éloignent. Ils se mettent tout proche d’un couple d’adolescents (lycéens ou jeunes étudiants) qui « jouent » au couple : le garçon apprend à la fille à jeter des pierres dans l’eau, justement, avec tout le côté « performance de genre » que les couples de jeunes mettent souvent en œuvre ici. En particulier, la fille lance très mal ses cailloux, comme on peut s’y attendre (sans quoi ils ne pourraient pas jouer à ce que le garçon lui montre comment faire). Ses pierres arrivent à peine jusqu’à l’eau alors que celles que lance le garçon vont deux ou trois fois plus loin. Les enfants sont si proches d’eux que je suis sûr qu’ils sont ensemble – mais en fait, non. [Suivent des considérations sur la proximité physique entre les deux duos, sur l’étonnement que cela suscite chez moi, sur la distance requise entre les gens selon la culture et selon l’âge des acteurs].

Les deux enfants lancent aussi des pierres. Je me demande s’ils vont mimer le jeu amoureux entre le garçon et la fille, mais non. Plus tard, cependant, il y a comme un écho à cela, à mes yeux du moins, quand le petit garçon s’accroupit à plat ventre sur une pierre, pour ramasser les cailloux dans l’eau, qu’il donne à la fille pour qu’elle les pose (pour les sécher ?) sur une grosse pierre au soleil. Ai-je raison d’y voir un partage genré des tâches ? (Faut-il faire plusieurs observations semblables pour pouvoir en tirer une conclusion ? (…))

Tous les enfants s’accroupissent d’une manière typique, le dos droit, les pieds à plats, les genoux vers le haut, les jambes écartées. Faut-il ici opposer des habitus culturels (une manière de s’accroupir typique de la Chine, par rapport à la France ?) Ou des manières de faire liées à des occupations, entre enfants de classes populaires et enfants shanghaiens de classe moyenne ?

(…) Une fille – visiblement, une enfant de migrants – passe, toute seule, joue quelques minutes aux mêmes endroits où ont joué d’autres enfants avant elle : une pierre un peu plus avancé dans l’eau, un endroit sur la rive où ils avaient un peu avant creusé la boue – comme on fait avec le sable sur la plage, pour créer un petit « bassin ». Elle s’en va bientôt, disparaissant, tout seule. Je lui donne maximum 8 ans. A côté, sur la pelouse, un enfant plus petit joue avec un bâton argenté et doré. Il se tient devant sa mère – qui est vêtue d’une sorte de pyjama, comme on en voit parfois dans les parcs à Shanghai –, il fait une petite « performance », mimant une démonstration d’arts martiaux. A un moment, sa mère l’applaudit gentiment, mais un peu mollement. Il fait mine de s’approcher de la rive, de l’autre côté du chemin, mais il est vite empêché par sa mère. Deux jeunes femmes d’une vingtaine d’années passent, en discutant. Dix mètres derrière elles, deux petits enfants, tout emmitouflés, avancent en se tenant la main, elles se retournent souvent pour les regarder, commenter, rire, les attendre. Un groupe de sept enfants, visiblement des migrants, passent en coup de vent. A ma surprise, lorsque le petit garçon au bâton fait mine de les suivre, la mère se lève et le laisse faire, marchant sur ses pas. Mais ils sont trop rapides – moi aussi, de l’autre côté de la rive, je suis semé. Je les retrouve cinq minutes plus tard à la porte latérale du parc, ils enfourchent 4 vélos, les trois plus petits s’asseyant à l’arrière, et disparaissent. (Journal de terrain, 29 janvier 07)

Quelle intelligibilité sociologique peut-on proposer pour cette scène ? Un moment dans la scène semble rappeler les analyses précédentes : c’est le moment ou le regard passe du binôme constitué par le petit garçon et sa mère au groupe d’enfants d’un autre milieu social – des migrants, précisément – qui traversent le parc en trombe. Les premiers font, d’une certaine façon, un tableau shanghaien exemplaire. Il s’agit d’une sorte de mise en scène du mode de vie urbain : la mère et son fils, dans le parc, la mère en « pyjama », le fils avec ses jouets, au début des vacances d’hiver. Quand la mère empêche l’enfant de s’approcher de la zone boueuse, je retrouve les mêmes schémas d’opposition que l’année d’avant, entre le sale et le propre, les migrants et les citadins. Le groupe de sept enfants qui fait irruption, soudain, libre, instable, sans adulte, composé d’enfants de différents âges, offre alors un contraste parfait, illustrant ce que j’ai appelé des formes socialement différenciées de l’enfance. D’où la surprise et, c’est important, la légère déception que je note, quand la mère laisse son fils les suivre, même s’il en est en fait incapable. Il y a là un trouble plus général qui m’agite à l’époque et qui traverse toute la notation de la scène, concernant la portée des analyses sociologiques que je fais. Qu’aurais-je dû penser si elle l’avait laissé s’approcher et jouer dans la zone boueuse ? Cela aurait-il invalidé mes analyses précédentes ? Ainsi, même si ce moment est presque le seul du passage où la dimension de classe est directement lisible, il vient en réalité plutôt apporter un trouble dans l’analyse qu’il ne confirme la démarche.

J’avais une autre grille d’analyse à disposition, celle du genre. À nouveau, je notais sur le moment même mes doutes, à propos du jeu, entre le jeune garçon et la fille au début, des pierres qu’on fait sécher : « Ai-je raison d’y voir un partage genré des tâches ? (Faut-il faire plusieurs observations semblables pour pouvoir en tirer une conclusion ?) ». C’est en ce sens qu’il s’agit d’une scène d’apprentissage : s’il y a une dimension d’apprentissage pour les enfants (qui observent le couple amoureux et qui explore lui-même différentes manières de s’amuser ensemble), il y a surtout une dimension d’apprentissage pour l’ethnographe. Je prends alors un certain temps dans mon journal de terrain à noter ces failles de mes grilles d’analyse comme sociologue, ou au moins leur fragilité, parce que c’était l’un des aspects qui me frappaient le plus sur le moment : j’étais souvent amené à voir des scènes qui confortaient mes grilles d’analyse en termes de classe et de genre, mais j’étais aussi souvent amené à en voir d’autres qui les déjouaient. Aujourd’hui, dans mon travail d’ethnographe de l’enfance sur d’autres terrains, les choses n’ont pas fondamentalement changé : je continue à essayer d’appliquer les mêmes grilles, et je continue à souvent les voir ne pas fonctionner. Je ne crois pas que le sociologue puisse faire autrement – simplement, je ne prends plus le même intérêt à noter ces moments de trouble, parce que j’ai accepté que c’était une partie normale de l’observation, qui n’invalide pas en soi la pertinence des moments où ces questions (de classe et de genre) apportent une réelle intelligibilité. Néanmoins, ce constat invite à explorer d’autres plans d’intelligibilité, d’autant que les deux mentionnés ici – constitués autour de la classe et du genre – ne capturent qu’une très fine couche des interactions qui se succèdent ici.

Genre et classe ne sont que deux grilles que je tentais d’appliquer *a priori*, parmi d'autres. *A posteriori*, on peut reprendre la lecture de la scène avec d'autres lunettes. C'est à nouveau une question de sémiologie : le processus d'interprétation n'est en effet jamais clos (Everaert-Desmedt 1990). De ce point de vue, il est possible de lire le journal de terrain comme un matériau indiciel, pour reprendre un terme de sémiologie (Peirce 1978; Piette 1998). A l'instar de ce qui se passe pour un matériau photographique, on peut faire pour un extrait de journal de terrain comme celui discuté ici un travail sur les distances, les regards, on peut proposer ce que Hall appelait une "proxémique" des interactions entre acteurs (Hall 1971).

Mes notes gardent ainsi la trace de tout un ensemble de distances et de proximité qui s’organisent dans l’espace, autour d’une pluralité d’acteurs : « un homme qui pêche à 10 ou 15 mètres de là… un garçon et une fille s’éloignent. Ils se mettent tout proche d’un couple d’adolescents… le garçon apprend à la fille à jeter des pierres …. Les enfants sont si proches d’eux … A côté, sur la pelouse, un enfant plus petit joue … devant sa mère … Deux jeunes femmes d’une vingtaine d’années passent… Dix mètres derrière elles, deux petits enfants… » etc. Ces croisements, ces rencontres, se déploient sans contacts physiques, mais non sans contacts auditifs (le bruit de la pierre dans l’eau, les plaintes du pêcheur à l’égard des enfants, les rires et les rappels des deux jeunes filles à l’égard des deux petits enfants, qui sont suffisamment forts pour que je les entendent de là où je suis posté). Surtout, une multitude de mise en relations visuelles se laissent deviner : qu’il s’agisse de se montrer (les « performances », qui renvoient ici au sens théâtral du terme, celle du couple d’amoureux et du fils devant sa mère), ou de regarder, avec toute une gradation. Certains moments impliquent en effet le simple fait d’apercevoir (les deux enfants du début ne peuvent pas ne pas voir le couple, bien que rien n’indique qu’ils le regardent en particulier). D’autres moments impliquent le fait de voir à part entière, comme une des composantes de l’action (la petite fille solitaire voit les traces du passage des enfants avant elle, dans le bassin qu’ils ont creusé au moins ; le garçon regarde le groupe d’enfants passer), et d’autres encore le fait de mettre le regard au centre d’une relation sociale (la mère qui est placée face à son fils et suit ses jeux, les deux jeunes femmes qui marchent devant les enfants en bas âge en leur tournant le dos, mais en établissant fréquemment des contacts, d’abord par le regard en se retournant).

Or, l'âge intervient pour façonner ces interactions de manière beaucoup plus évidente et massive (dans ce cas) que le genre et la classe. La difficulté, comme on l'a vu en introduction, c'est que l'âge est pensé dans l'enfance presque uniquement à travers la mise en place de groupes d'âges. Or, ici, on n'obtient aucune intelligibilité particulière en dégageant différents groupes d'âge. Certes, on peut toujours le faire – en plaçant les deux petits enfants emmitouflés dans un groupe (petite enfance), les deux jeunes amoureux dans un autre (les jeunes), et les enfants entre les deux dans un troisième, par exemple. Cependant, comme je l'ai déjà souligné, il y a un grand flou dans ces classifications à géométrie variable. Surtout, on rigidifie ainsi sans en tirer aucun gain une variable qui est au contraire très fluide, qui se présente comme un continuum – et c'est bien la fluidité de ces interactions, de ces logiques de rapprochement et d'éloignement qui s'enchaînent très rapidement, que ce passage souligne. Enfin, on perd de vue, en pensant l'âge à travers des groupes discrets, ce qui organise véritablement ici les interactions, à savoir que les positions sont relatives les unes aux autres, entre des *grands* et des *petits* : le regard est orienté entre le haut et le bas. La manière dont les petits regardent les grands (imitation, recherche de l'approbation, crainte ou provocation) se distingue de la manière dont les grands regardent les petits (soin, courroux) ou les ignorent.

Cependant, à partir du moment où on ne dégage pas un ordre des âges, il peut sembler qu'il n'y a aucune intelligibilité *sociale* à proprement parler ; l'âge, décrit comme un continuum avec des plus grands et des plus petits, peut sembler “coller” de trop près à l'âge biologique. Il y aurait des interactions, mais pas à proprement de logique indexée à un ordre social d’âge comparable à celles indexées à un ordre social de classe ou de genre. Il n'y aurait – si l'on arrête là la description – que des interactions négociées ici et maintenant, dans un pur rapport de force (ce à quoi renvoient bien les positions de "grand" ou de "petit"). Pour le dire autrement, on aurait une pure logique interactionnelle *bottom-up*, une écologie du groupe qui s'appuierait sur des affordances (Gibson 2014) immédiates, biologiques (certains sont grands, d'autres petits, certains se ressemblent, notamment en taille et en âge, et d'autres sont plus éloignés), sans dimension *top-down*, c'est-à-dire institutionnelle, qui indique une dimension proprement sociale, irréductible (Descombes 1996).

Ce n'est évidemment pas le cas, et la description interactionnelle de la scène est incomplète. Il y a plusieurs moments où les logiques entre les acteurs ne sont pas négociées sur le moment, mais s'inscrivent dans des cadres institutionnels : c'est le cas, en particulier, de la relation entre la mère et le fils. Or, celle-ci est régie par une institution, la famille, qui est traversée par la question de l'âge. La forme que prend le rapport entre les deux protagonistes est liée à leur âge, autant qu'à leurs positions respectives sur un arbre généalogique (c'est-à-dire à leur âge autant qu'à leur génération au sens familial du terme). La relation entre mère et fils sera amenée à prendre de toute autre formes quand l'un et l'autre avanceront en âge, notamment quand l'enfant (au sens généalogique) ne sera plus un enfant (par son âge), quand il sera majeur. La relation de care entre les deux jeunes femmes et les deux petits enfants qui les suivent s'inscrit elle aussi dans une logique institutionnelle de partage des âges, où les grands *doivent* s'occuper des petits (même s’il y a une marge de négociation, ce n'est pas un choix qui peut être décidé ici et maintenant, il y a une obligation sociale), mêlée ici à une logique de genre. La relation entre le pêcheur et les deux enfants, enfin, a quelque chose de cet ordre aussi – non pas de *care*, mais une dimension institutionnelle dans le partage des âges. Ce n'est pas un pur rapport de force qui s'établit sur le coup (même s'il y a aussi de cela) : comme je le note dans mon journal, pour les acteurs il y a bien une forme de *légitimité* dont peut se prévaloir l'adulte, ce qui renvoie bien à une dimension sociale.

Au final, il y a bien un ordre a priori qui organise l'âge, et qui fait que tout n'est pas entièrement négociable sur le moment, mais ce n'est pas un ordre *des* âges, comme on a tendance à le dire machinalement. Le champ des possibles est déterminé en amont par un fait social majeur, au sens durkheimien : l'institution de la majorité, qui fait que l'âge est décliné différemment pour les adultes et les enfants. C'est le geste fondamental par lequel l'âge est institué dans le monde social, dans les sociétés modernes[[3]](#footnote-4). La mise en forme sociale de l'âge entre deux régimes différents pour les adultes et les enfants se fait a priori ; elle précède les pratiques des individus, et leur survit. Des catégories d'âge peuvent émerger à partir des pratiques des acteurs et des institutions (les découpages scolaires, par exemple). Mais la structuration entre enfants et adultes, mineurs et majeurs, intervient, elle, en amont, et va peser d'un poids décisif sur ces pratiques, ces découpages etc. En ce sens, la question institutionnelle (absolue, "mineurs" / "majeurs", enfants /adultes) surdétermine la question (relative) que nous avons mis en évidence dans une première lecture des "grands" et des "petits". De fait, cette dernière formulation ne prend sens que pour les enfants, les mineurs. L'avancée en âge se pense et se dit autrement pour les adultes, où il n'y a plus de "grands" et de "petits" mais des individus égaux, seulement plus ou moins vieux ou jeunes. Ce ne sont pas deux classes d'âge, mais deux manières différentes de décliner l'âge, ou, pour utiliser une métaphore musicale, deux "modes" d'âge. Un mode mineur, où l'âge compte et est précisément compté, si bien que la différence de traitement de ce point de vue entre enfants est institutionnalisé et légitime, *en fonction de* leur âge ; un mode majeur, où la comptabilité de l'âge est au contraire beaucoup plus floue et où les individus sont des égaux, *malgré* leur âge.

L'une des difficultés pour penser cet ordre est notre esprit de systématicité, qui veut ramener un plan d'intelligibilité (l'âge) à ce que l'on sait faire pour d'autres questions (le genre et la classe). Comme la diversité des classes sociales, en particulier, la diversité des âges fait partie de ce qui enrichit l'expérience de la ville pour tous, petits et grands. Mais le parallèle avec la classe s'arrête là – il n'est pas possible ici de construire une comparaison qui mette en regard terme à terme des groupes variant à cet égard, comme on l'a fait en première partie pour la classe sociale. L'institution de l'âge dans le monde social suit des logiques qui lui sont propres et qu'il faut bien décrire comme telle, en amont de la manière dont les acteurs s'en emparent.

**Conclusion**

La conception de l'âge par les auteurs qui se sont penchés sur l'enfance, telle qu'on l'a esquissée dans l'introduction, oscille entre deux modèles : l'un, binaire, qui oppose l'enfant aux adultes (l'ordre générationnel d'Alanen ou l'opposition mineur/majeur de Delphy) ; l'autre qui s'efforce de saisir un continuum, ce dont les cadres conceptuels en terme d'âges de la vie constitue une approximation. Les deux sont pertinents et doivent se penser ensemble : simplement, le premier surdétermine le second. Le régime d'âge spécifique aux mineurs les place dans une position radicalement différente des adultes et dans une position inégale les uns par rapport aux autres, avec des plus grands et des plus petits – la différence d'âge compte, si bien que le terme “enfant” ne convient d'ailleurs pas bien pour nommer tous les mineurs (pour des bébés ou pour des grands adolescents). Il en va différemment des adultes, dont le régime d'âge a ceci de particulier qu'il ne les place pas d'emblée dans une position relative les uns aux autres : tous sont adultes (le terme convient cette fois parfaitement), et s'il y a des plus vieux et des plus jeunes, cette différence ne se traduit pas d'emblée dans une hiérarchie des individus qui, au contraire, peut être vue comme une discrimination. Le mode mineur de l'âge fait qu'une année de différence a une grande importance, ce qui conduit le découpage en “âges” pertinents a une grande fragmentation, que soulignait Mollo-Bouvier ; alors que la comptabilité de l'âge devient plus floue et moins légitime dans le mode adulte, où les "âges de la vie" ne réapparaissant qu'aux deux extrêmes de cette longue plage de vie.

Il s'agit d'un cadre théorique pour penser l'âge : aucun matériau empirique ne pourra jamais "prouver" cela. Mais l'extrait du journal de terrain dans le parc a l'intérêt de mettre en avant l'omniprésence de l'âge dans l'expérience des enfants, de souligner ce fait apparemment si difficile à penser pour les sciences sociales contemporaines : qu'il y a pour les enfants des plus grands qu'eux, et que cela structure profondément leur univers. Plus précisément, cet extrait présente l'intérêt de montrer un arrangement des âges qui est, en partie, négocié ici et maintenant, et néanmoins en partie aussi posé en amont, dans la structure même des institutions. Il y a une limite essentielle dans la possibilité de négocier l'âge : à savoir le fait que certains sont mineurs et d'autres majeurs. Tout n'est pas entièrement négociable et entièrement fluide. En revanche, la manière dont le matériau est construit dans la première partie de l'enquête rend toutes ces problématiques invisibles. Parce qu'un plan d'équivalence entre les enfants supposés comparables y est d'emblée affirmé, la question de l'âge y est neutralisée en amont, comme c'est le cas dans la plupart des enquêtes sur les enfants. Même là, pourtant, elle réapparaît à la marge, dans la présence des adultes qui croisent les enfants sur les photos et s’arrêtent parfois, intrigués par leurs activités, et dans la réflexion sur la portée sociologique de ce type d'observation. “Pédagogiser la sociologie”, c’est-à-dire intégrer (ici dans la sociologie de la ville) des problématiques propres à l’enfance, proposer une pensée de la ville qui cherche à intégrer sur des modalités particulières l'expérience de l'enfance, c’est ainsi déjà faire une place à une certaine perception d'un mode mineur d'âge.

Pourquoi cette question de l'âge semble-t-elle si difficile à penser pour les sciences sociales ? Un élément de réponse se trouve dans l'extrait du journal de terrain, lorsque je prends partie en pensée contre l'adulte qui chasse les enfants afin d'être tranquille pour pêcher. Je place alors l'interaction sur le terrain du partage légitime de l'espace public. C'est une bonne manière de la questionner ; simplement, c'est aussi présupposer toute une construction de l'espace public, qui est une construction horizontale. De Habermas à la théorie de la reconnaissance et à l'intersectionnalité, on retrouve dans toutes les sciences sociales contemporaines cette architecture dans laquelle des groupes peuvent tous *de jure*, par principe, revendiquer une place équivalente dans l’espace public, même s’ils sont *de facto* inégalement placés pour y accéder. Dans ce cadre dont l’idéal est horizontal, il n'y a aucune place pour une sorte de verticalité qui ne soit pas une forme de domination. Les questions que posent l'âge dans l'enfance, les grands et les petits ou les enfants et les adultes, est ainsi tantôt évitée, tantôt traitée comme un pur rapport de domination – une position qui n'est pas sans intérêt critique mais est difficile à tenir jusqu'au bout. Pour le dire autrement : on pense l'âge en sociologie, y compris au moment d’aborder les enfants, au prisme de ce que l’âge est dans le mode majeur, pour l'adulte, entre des égaux, c’est-à-dire comme une source potentielle de discrimination. On a vu que c'est bien ainsi, en partant de l’adulte, en prenant la jeunesse ou la vieillesse pour modèle et en généralisant les conclusions, que l'âge est aujourd'hui pensé. Mais c’est l’inverse qu’il faudrait faire. Si l’on admet, avec les principaux auteur-e-s du champ, que l’intégration de l’enfance dans les sciences sociales reste problématique aujourd’hui, c’est à une réforme en profondeur de nos cadres de pensée que l’on est appelé à s’attaquer. C’est une dimension entière de la vie humaine que l’on remet en perspective en passant d’une réflexion centrée sur les adultes à une réflexion qui intègre l’enfance, comme c’est une dimension entière qui est en jeu quand on passe d’une réflexion centrée sur les hommes à une réflexion qui intègre la pluralité des genres ; et cette dimension, dans le cas adultes / enfants, c’est l’âge, parent pauvre de la théorie sociologique contemporaine.

**Références**

Alanen, Leena. 2001. « Explorations in Generational Analysis ». In *Conceptualizing Child-Adult Relations*, édité par Leena Alanen et Berry Mayall, 11‑22. London; New York: Routledge/Falmer.

Bernardi, Bernardo. 1985. *Age Class Systems: Social Institutions and Polities Based on Age*. Cambridge London New York: Cambridge University Press.

Bonnardel, Yves. 2015. *La domination adulte : l’oppression des mineurs*. Myriadis.

Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: les Éd. de Minuit.

Delphy, Christine. 2001. *L’ennemi principal, 2: Penser le genre*. Paris: Éd. Syllepse.

Descombes, Vincent. 1996. *Les institutions du sens*. Paris: les Ed. de Minuit.

Everaert-Desmedt, Nicole. 1990. *Le processus interprétatif: introduction à la sémiotique de Ch. S. Peirce*. Liège: Mardaga.

Froissart, Chloé. 2013. *La Chine et ses migrants: la conquête d’une citoyenneté*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Gibson, James Jerome. 2014. *Approche écologique de la perception visuelle*. Traduit par Olivier Putois et Claude Romano. Bellevaux: Éd. Dehors.

Hall, Edward Twitchell. 1971. *La dimension cachée*. Paris: Seuil.

Harvey, David. 2008. « The Right to the city ». *New Left Review*, no 53.

Lefebvre, Henri. 1968. *Le droit à la ville*. Paris: Anthropos.

Lignier, Wilfried. 2009. « La barrière de l’âge. Conditions de l’observation participante avec des enfants ». *Genèses* 73 (4): 20‑36.

Ling, Minhua. 2019. *The Inconvenient Generation: Migrant Youth Coming of Age on Shanghai’s Edge*. Stanford: Stanford University Press.

Mauger, Gérard. 2015. *Âges et générations*. Paris, France: La Découverte.

Mollo-Bouvier, Suzanne. 2006. « La sociologie de l’enfance : des premiers pas à la crise de croissance ». In *Éléments pour une sociologie de l’enfance*, édité par Régine Sirota, 37‑40. Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Paulme, Denise, éd. 1971. *Classes et associations d’âge en Afrique de l’Ouest*. Paris: Plon.

Peirce, Charles Sanders. 1978. *Écrits sur le signe*. Paris: Seuil.

Piette, Albert. 1998. « Les détails de l’action ». *Enquête. Archives de la revue Enquête*, no 6 (octobre): 109‑28.

Salgues, Camille. 2012. « Ethnographie du fait scolaire chez les migrants ruraux à Shanghai. L’enfance, une dimension sociale irréductible ». *Politix* 99 (3): 129‑52.

Thireau, Isabelle, et Linshan Hua. 2004. « Les migrants et la mise à l’épreuve du système du hukou ». *Etudes chinoises* XXIII: 275‑311.

Zhang, Zhanxin. 2014. « Diminishing Signiificance of Hukou and Decline of Rural-Urban Divide in China’s Social Policy Reforms ». In *Transforming Chinese Cities*, édité par Mark Y. L. Wang, Pookong Kee, et Jia Gao, 15‑30. Routledge Contemporary China Series 116. New York: Routledge.

1. (sources) [↑](#footnote-ref-2)
2. (sources) [↑](#footnote-ref-3)
3. Rien ne laisse penser que cette manière de décliner l’âge soit universelle. En anthropologie, en particulier, les travaux sur les systèmes à classe d’âge (réf.) montre des manières totalement différentes de décliner l’âge (Paulme 1971; Bernardi 1985). Malheureusement, ce type de travaux a connu un déclin en même temps que le structuro-fonctionnalisme et n’ont pas été mené pour d’autres sociétés, notamment pas pour les nôtres, comme s’il n’y avait de véritable structure d’âge que pour les sociétés africaines lointaines. [↑](#footnote-ref-4)