

# « Aimer d'amour et aimer d'amitié, c'est pas pareil ! »

## Les représentations socialement différenciées des sentiments chez les enfants

Kevin Diter

Postdoctorant en sociologie – Chaire École des hautes études en santé publique –  
Caisse nationale des Allocations familiales « Enfance, bien-être et parentalité ».

### « Aimer d'amour et aimer d'amitié, c'est pas pareil ! »

#### Les représentations socialement différenciées des sentiments chez les enfants

Bien que les questions concernant les définitions de l'amour et de l'amitié reviennent fréquemment dans les discussions des enfants, très peu de choses existent sur la manière dont les filles et les garçons caractérisent ces deux sentiments et les distinguent. À partir d'une enquête ethnographique et d'un questionnaire de terrain, l'article souligne que la plupart des enfants âgés de 6 à 11 ans savent différencier l'amour de l'amitié. Alors que le premier est un sentiment perçu comme féminin et hétérosexuel, le second apparaît comme principalement homogame et neutre du point de vue du genre. Au-delà des attributs liés au sexe, la principale différence que les enfants opèrent entre ces deux sentiments concerne la présence ou non d'une proximité physique. Dès qu'une relation entre les enfants met en scène des bisous ou des câlins, elle est immédiatement requalifiée comme une relation amoureuse. Cependant, cette proximité physique ne constitue pas l'unique frontière entre ces deux sentiments. D'autres caractéristiques telles que le fait d'être toujours ensemble peuvent également être utilisées. Ce déplacement des frontières dépend des propriétés sociales des enfants et de leurs représentations différenciées des relations amicales et amoureuses.

Mots-clés : Amour – Amitié – Enfants – Genre – Différenciations sociales.

### *“Love love and friendship love, it's not the same!”*

#### Socially differentiated representations of feelings in children

Although questions about definitions of love and friendship come up frequently in children's discussions, little is known about how girls and boys aged 6 to 11 years old perceive these two feelings and how they distinguish between them. Based on an ethnographic survey and a field questionnaire, the article emphasizes that most children know how to differentiate between love and friendship from an early age: while love is a feeling perceived as feminine and heterosexual, friendship appears as something mainly homogamous and gender-neutral. Beyond gender-related attributes, the main difference that children make between the two feelings is the presence or absence of a “physical” proximity. As soon as a relationship between children involves kissing or cuddling, boys and girls immediately re-qualify it as a love relationship. However, this physical proximity is not the only boundary between these two feelings. Children can also mobilize other characteristics such as being together all the time. This shifting of the boundaries depends on the social characteristics of children and their differentiated representations of friendly and loving relations.

Keywords: Love – Friendship – Childhood – Gender – Social differentiations.

« Hé Kevin, tu sais c'est quoi la différence entre l'amour et l'amitié ? [...] Je me demandais comment on sait qu'on est amoureux ? Tu devrais le savoir toi, t'es le spécialiste de l'amour ! »

Luc (Ce1, classes moyennes)

« On peut aimer d'amour, et puis on peut aussi aimer d'amitié. Aimer son amoureuse, c'est pas aimer ses copains, c'est pas pareil. Y a deux amours différents. [...] Aimer d'amour et aimer d'amitié, c'est pas pareil ! »

Baptiste (Cm2, classes supérieures)

Alors même que l'amour et l'amitié occupent une place centrale dans la vie quotidienne des enfants – que ce soit à l'école, dans la cour de récréation (Delalande, 2001 ; Rayou, 1999), lors de leurs « discussions secrètes », ou à la maison, devant leurs émissions préférées (Pasquier, 1999) – la manière dont les filles et les garçons perçoivent ces sentiments, les définissent et les distinguent sont des objets d'étude relativement peu investis par les différentes sciences sociales de l'enfance. La plupart des chercheurs de ce champ, y compris ceux qui se sont intéressés de près aux sociabilités enfantines (Adler et Adler, 1998 ; Corsaro, 2014), ont laissé en suspens la question des perceptions de l'amour et de l'amitié, et la façon dont les filles et les garçons catégorisent en pratique ces deux sentiments. Ils se sont davantage concentrés sur la description et l'analyse des relations entre pairs (Corsaro, 1985), sur les manières dont ces interactions se font et se défont, sur les règles et les normes (de genre) qui les gouvernent, ainsi que sur les liens réciproques que ces relations entretiennent avec les « cultures enfantines » – entendues comme l'ensemble des connaissances, savoirs et compétences qu'un enfant doit maîtriser pour faire partie de son groupe de pairs (Arleo et Delalande, 2010 ; Crosnoe, 2000).

Certaines enquêtes, plus proches des perspectives culturalistes, ont davantage montré l'importance des sociabilités affectives et amoureuses dans la définition de soi des enfants et dans la construction des identités, des représentations et des normes de genre (Adler et Adler, 1998 ; Bettie, 2003 ; Thorne, 1993). Elles ont, par exemple, mis en évidence comment les interactions entre les garçons, entre les filles, et surtout entre les garçons et les filles, participaient à la définition et à la légitimation des rôles et des règles de conduite sexuellement différenciés, ainsi

qu'à l'élaboration des visions enfantines des masculinités et des féminités en établissant des frontières de genre relativement strictes dont la transgression peut se révéler très coûteuse (Thorne et Luria, 1986), en particulier pour les garçons (Court et Mennesson, 2015). Ces différentes recherches se sont principalement concentrées sur les pratiques amicales et affectives des enfants, tant pour rendre compte de leurs origines, de leurs processus de formation, que de leurs effets identitaires ou en termes de socialisation. Elles ne se sont pas ou peu saisies de la question de la définition de ces deux sentiments, et plus précisément de celle des divers sens et significations que les garçons et les filles peuvent leur attribuer (Golay et Malatesta, 2012), oubliant ainsi la remarque avisée de Graham Allan (1979) formulée à propos des recherches sur les amitiés adultes :

– « La plupart des enquêtes empiriques sur l'amitié [et, pourrait-on ajouter, sur l'amour] tendent à ignorer ce processus de labélisation. Elles traitent l'amitié [ou les amours] de façon non critique, comme si elle[s] étai[en]t "naturelle[s]", et non pas comme une construction sociale mettant en jeu des principes d'organisation que l'on peut spécifier. » (cité et traduit par Bidart, 1991, p. 25).

En d'autres termes, en se désintéressant des « processus de labélisation », non seulement ces travaux prennent le risque d'essentialiser l'amour et l'amitié et de proposer une vision ethnocentrée et adultocentrée de ces deux sentiments<sup>1</sup>, mais surtout ils négligent le fait que leurs définitions sont l'objet de luttes de pouvoirs entre les différents groupes et milieux sociaux, dans la mesure où elles sont toutes les deux liées à des visions du monde social et à des normes de genre spécifiques (Bright, 1997 ; Cronin, 2015 ; Walker, 1994), et donc à des styles de masculinité et de féminité particuliers (Jackson, 2011). À cet égard, Beverley Skeggs (2015) a souligné la nécessité de saisir le point de vue des femmes des classes populaires (et) racisées sur l'amour et la sexualité : il permet de rendre compte et de comprendre leurs rapports plus ou moins honteux à (l'hétéro)sexualité, et ce que ces derniers doivent à leurs représentations de la respectabilité féminine – et donc à leur position sociale :

– « L'hétérosexualité n'est pas une catégorie habitée de façon égale par toutes les femmes, parce qu'elle est

<sup>1</sup> À cet égard, il est intéressant de noter que la plupart des recherches réalisées sur les amitiés concernent les amitiés entre les enfants ou les adolescents du même sexe, et que celles qui concernent l'amour se concentrent sur les couples ou les dyades d'enfants de sexe opposé (Furman et Rose, 2015).

*réfractée par la respectabilité ; or, certaines femmes sont déjà classées comme non respectables du fait de leur classe ou de leur catégorisation raciale. Il y a là un mécanisme supplémentaire de reproduction des différences et des inégalités [entre les groupes] » [Et d'ajouter :] « L'hétérosexualité n'est pas une catégorie homogène [...], mais un principe organisateur institutionnalisé de la différence sexuelle qui peut être adopté de multiples façons contradictoires et irréductibles. » (Skeggs, 2015, p. 234, puis p. 263-264).*

Les rares recherches qui ont toutefois pris pour objet central les visions et les représentations enfantines de l'amour et de l'amitié ont été principalement menées par des psychologues, dans une perspective développementaliste et/ou clinique (Brechet, 2015 ; Bukowski *et al.*, 2018 ; Cannoni et Bombi, 2016). Dans ces travaux, les amours et les amitiés sont soit considérés comme des compétences émotionnelles, cognitives et sociales que les enfants auraient à acquérir et dont il s'agirait de mesurer le développement, étape par étape, en fonction de différents critères dont l'âge et l'expérience, soit comme des indices permettant d'expliquer la qualité de vie des enfants en termes de bien-être ou de bon développement. Ces deux conceptions, certes différentes, présentent cependant des limites – également soulignées dans d'autres études cognitives ou développementalistes sur les représentations politiques enfantines (Lignier et Pagis, 2014 et 2017). Elles pensent tout d'abord les définitions des sentiments affectifs et amoureux des enfants non pas depuis leurs propres points de vue, mais à l'aune de ceux des adultes (et notamment des classes moyennes et supérieures) (Connolly *et al.*, 1999 ; Furman et Rose, 2015). Ces études essaient, en quelque sorte, de saisir le degré de réalisme social des garçons et des filles, à savoir évaluer et jauger la plus ou moins grande proximité des perceptions enfantines par rapport à celles de leurs aînés. Plus ces dernières sont éloignées des standards imposés par les chercheurs, plus les enfants seraient distants des « réalités sociales » qui les entourent, et moins ils seraient socialement compétents et développés (Furman et Rose, 2015). Autrement dit, les représentations adultes sont perçues comme l'étalon, la norme à partir de laquelle sont appréciés le degré de justesse et de connaissance des jeunes enfants, ainsi que leur niveau de développement cognitif et social (Corsaro et Eder, 1990).

Au-delà de cette vision en négatif, où les définitions enfantines sont abordées en termes de manque, la seconde pierre d'achoppement de ces deux approches tient à leur caractère normatif. Les perspectives développementalistes cherchent en effet invariablement à mettre en évidence les stades (linéaires) par lesquels passeraient les enfants pour acquérir leurs compétences émotionnelles et sociales et ainsi se développer normalement, tandis que l'objectif des approches cognitivistes et psychologiques est d'identifier les représentations et les pratiques affectives et amicales les plus favorables au bien-être des garçons et des filles, celles qui seraient porteuses du plus grand nombre de bénéfiques et permettraient d'éviter au mieux la solitude, la dépression et les comportements déviants (McCarthy et Casey, 2008 ; McDonald *et al.* 2010). Les relations amicales et amoureuses basées sur le soutien moral et le partage d'émotions sont ainsi encouragées dans la mesure où elles préviendraient à la fois les risques psychologiques, notamment le sentiment de rejet, et les attitudes délinquantes.

Enfin, à l'instar des travaux portant sur les pratiques et expériences amicales et amoureuses des enfants, ces recherches ont elles aussi tendance à être ethnocentrées et à se concentrer majoritairement sur les enfants des classes moyennes et supérieures, sans pour autant chercher à spécifier les variations et les nuances qui pourraient exister à l'intérieur de celles-ci. Elles font plus largement peu de cas de l'existence de différenciations sexuées et sociales, et ne peuvent ainsi pas rendre compte de la diversité des définitions enfantines de l'amour et de l'amitié, ni de la variation des attitudes et comportements qui en découlent.

L'objectif de cet article est d'étudier la manière socialement différenciée dont les enfants définissent et distinguent l'amour et l'amitié dans leurs discours. À partir d'une enquête ethnographique d'un an conduite dans une école primaire parisienne et d'un questionnaire de terrain auprès d'enfants, l'objet est de saisir les normes sentimentales en vigueur dans la cour de récréation, et de souligner le degré d'adhésion des enfants à ces normes en fonction de leur genre, de leur âge et de leur origine sociale. En d'autres termes, il s'agit, à l'instar des travaux d'Arlie Russell Hochschild (2003 et 2017), de révéler les « règles des sentiments »<sup>2</sup> affectifs et amoureux telles qu'elles s'imposent aux enfants et se donnent à voir

<sup>2</sup> Les règles des sentiments renvoient, selon Arlie Russell Hochschild (2003) à l'ensemble des normes et des conventions qui édictent les bonnes manières d'exprimer et de gérer ses émotions en fonction d'une situation. Ces règles varient historiquement, culturellement et selon le genre et le milieu social d'appartenance.

dans leurs propos. Il s'agit donc de mettre en évidence les effets de la socialisation et de l'éducation sentimentales plutôt que de décrire leurs processus, modalités et conditions de possibilité. Dans un premier temps, l'analyse revient sur ce que sont l'amour et l'amitié pour les enfants, qui ces sentiments concernent, ce à qui et à quoi ils renvoient et, surtout, en quoi ils se distinguent. Dans un second temps, l'article se penchera sur les définitions pratiques de l'amour et de l'amitié et montrera plus précisément que les enfants différencient ces sentiments selon le type d'activités qu'ils disent (pouvoir ou devoir) faire avec leurs amis et leurs amours. Si la proximité physique (se faire des câlins ou des bisous) apparaît comme la frontière pratique par excellence aux yeux des enfants, d'autres caractéristiques telles que le fait d'être toujours ensemble peuvent également être mobilisées. Ces déplacements des frontières ne se font pas au gré des envies des enfants. Ils dépendent de leurs représentations socialement différenciées des relations amicales et amoureuses et de leurs fonctionnements.

### Méthodologie et présentation du terrain d'enquête

Cet article s'appuie sur un travail de terrain mené dans le cadre d'une thèse de sociologie portant sur la socialisation à l'amour et à l'amitié des enfants âgés de 6 à 11 ans. Au cours de cette recherche, plusieurs matériaux ont été mobilisés : une enquête ethnographique d'un an conduite dans une école élémentaire<sup>3</sup> et un centre de loisirs parisiens (entre 2013 et 2014), des entretiens semi-directifs auprès des enfants et de leurs parents (pour un total de quinze familles entières enquêtées), et l'analyse statistique d'un questionnaire de terrain ( $n = 116$ ). L'articulation de ces trois méthodes visait à présenter des points de vue différents et complémentaires sur une même problématique, à savoir l'apprentissage socialement différencié des (dé)goûts enfantins pour les choses de l'amour et de l'amitié, et plus précisément à saisir dans un même temps les processus et les résultats du travail d'éducation sentimentale des adultes et des pairs sur la formation et l'intériorisation des dispositions enfantines à aimer des enfants (Diter, 2019). L'enquête ethnographique, qui est au cœur de cet article, a été menée dans deux établissements périscolaires d'un quartier socialement mixte de l'Est parisien – où un peu moins de deux enfants sur trois ont un parent qui occupe une position de profession intermédiaire ou de cadre,

contre près de 40% des enfants des écoles franciliennes. L'objectif de cette immersion à moyen terme (pendant près de mille heures) était de saisir la place de l'amour et de l'amitié dans la vie quotidienne des enfants et, surtout, de souligner en détail leurs pratiques et leurs comportements en la matière. Le fait d'être présent toute la journée, y compris pendant les heures de cours, a permis à l'enquêteur de nouer avec eux des liens de confiance, de mieux les connaître, et d'avoir accès à leurs « *secrets les plus secrets* », ainsi qu'à certains de leurs questionnements sur l'amour et l'amitié. Cette confiance s'est installée d'autant plus rapidement et durablement qu'il a été perçu dès son arrivée comme un « *grand pote qui est trop cool parce que tu nous punis pas* », et (surtout) un « *spécialiste de l'amour* ».

En complément de ces observations, des entretiens auprès des enfants (et de leurs parents) ont été menés pour deux principales raisons : d'une part, afin d'appréhender les représentations de l'amour et de l'amitié des enfants, ainsi que le sens et les significations qu'ils donnent à leurs pratiques et comportements affectifs ; et, d'autre part, pour mettre en lumière un point échappant à toute enquête ethnographique réalisée auprès d'enfants, à savoir le travail d'éducation sentimentale des parents. Les entretiens avec les enfants ont tous eu lieu sur les deux derniers mois de l'enquête ethnographique et se déroulaient à leur domicile, et le plus souvent dans leur chambre, afin de faciliter les discussions autour des questions intimes. Les parents n'intervenaient jamais, sauf pour apporter le goûter ou signifier la fin de l'entretien (généralement lorsque le dîner était prêt). En moyenne, les échanges ont duré un peu moins de deux heures, s'étalant d'une heure quinze pour les plus réservés (et souvent les plus jeunes) d'entre eux à plus de trois heures trente pour les plus grands et les plus bavards. La plupart des questions portaient sur la façon dont les filles et les garçons conçoivent l'amour et l'amitié, sur les différences qu'ils font entre les deux sentiments, ou encore sur la manière dont ils estiment que les relations amoureuses et amicales doivent fonctionner ou fonctionnent. Pour recueillir au mieux la parole des enfants et éviter l'effet d'imposition de problématique qui peut émerger dans les entretiens entre les adultes et les enfants (en raison de rapports de pouvoir asymétriques), des ateliers « *dessins ou jeux* » ont été organisés. Ils ont permis de

<sup>3</sup> En France, l'école élémentaire accueille les enfants scolarisés âgés de 6 à 11 ans. Elle est mixte et gratuite si elle est publique. L'école élémentaire comporte deux cycles : le cycle 2 – cours préparatoire (Cp) et les cours élémentaires première et seconde année (Ce2) – et le cycle 3 – cours moyens première et seconde années (Cm1 et Cm2). Les communes ont la charge des locaux et de leur entretien.

saisir, d'une manière moins directive, les perceptions des garçons et des filles en leur faisant raconter des histoires d'amour, d'amitié et d'inimitié à partir de dessins ou de figures représentant le ou les personnages ou personnes de leur choix. Peu de consignes étaient données afin de ne pas orienter leurs discours vers un type de réponse plus ou moins légitime, ou plus ou moins attendu.

L'inconvénient majeur des entretiens est d'avoir surreprésenté les enfants (des parents) les mieux dotés : seules trois familles sont issues des classes populaires ou des fractions inférieures des classes moyennes. Toutes les autres appartiennent soit au pôle intellectuel des classes moyennes ( $n = 5$ ), soit aux classes supérieures ( $n = 7$ ). Pour diversifier les propriétés sociales des enfants et saisir les représentations et les pratiques amoureuses et amicales des garçons et des filles de classes populaires, des questionnaires ont été distribués à l'ensemble des élèves de l'école pendant la dernière semaine de cours ( $n = 116$ ) (tableau 1). Ceux-ci reprenaient le contenu du guide d'entretien et proposaient en modalités de réponse les différents mots mobilisés par les enfants durant les

entretiens, notamment ceux qu'ils utilisaient pour définir et caractériser les relations amicales et amoureuses. Pour décrire plus précisément les frontières de l'amour et de l'amitié et leurs variations sexuées et sociales, les deux questions suivantes ont été utilisées (extrait ci ci-après).

**On sait qu'on est meilleur copain/copine avec quelqu'un car, quand on est ensemble, on :**

Tu as le droit de cocher 1, 2 ou 3 cases

- Rigole tout le temps
- Fait les mêmes choses
- Joue souvent ensemble
- Se donne des choses
- Parle souvent ensemble
- Se donne la main
- Se dit ou on garde des secrets
- Se fait des bisous
- Se dispute
- Est toujours ou tout le temps ensemble
- Se fait des câlins

**On sait qu'on est amoureux de quelqu'un car, quand on est ensemble, on :**

Tu as le droit de cocher 1, 2 ou 3 cases

- Rigole tout le temps
- Fait les mêmes choses
- Joue souvent ensemble
- Se donne des choses
- Parle souvent ensemble
- Se donne la main
- Se dit ou on garde des secrets
- Se fait des bisous
- Se dispute
- Est toujours ou tout le temps ensemble
- Se fait des câlins

**Tableau 1 – Caractéristiques sociales des enfants enquêtés par entretien et par questionnaire**

	Filles			Garçons		
	Cp/Ce1	Ce2/Cm1-2	Ensemble	Cp/Ce1	Ce2/Cm1-2	Ensemble
<b>Entretiens (<math>n = 20</math>)</b>						
Classes populaires	1	2	3	1	0	1
Classes moyennes	1	2	3	3	1	4
Classes supérieures	2	2	4	3	2	5
<b>Total (effectif)</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
<b>Questionnaires de terrain (<math>n = 116</math>)</b>						
Classes populaires	41	25	32	34	31	32
Classes moyennes	27	28	28	33	29	31
Classes supérieures	32	47	40	33	40	37
<b>Total effectif (valeur manquante)*</b>	<b>29 (7)</b>	<b>35 (3)</b>	<b>64 (10)</b>	<b>21 (3)</b>	<b>28 (1)</b>	<b>52 (4)</b>

Source : questionnaire de terrain et entretiens.

Champ : tous les enfants.

Lecture : parmi les dix filles questionnées en entretien, deux sont en Cm1-2 et font partie des classes supérieures.

\*Les valeurs manquantes viennent du fait que les garçons et les filles ne savent pas toujours identifier les métiers de leurs parents. C'est le cas de 7 filles scolarisées en Cp/Ce1 et de 3 filles de Ce2/Cm1-2.

Enfin, l'enquête ethnographique dans le centre de loisirs, tous les mercredis et pendant les vacances scolaires, a constitué un complément utile aux questionnaires pour rendre compte des perceptions affectives des enfants des classes populaires, dans la mesure où le cadre ludique et non scolaire favorisait les jeux et les discussions en groupe restreint de deux ou trois enfants et permettait de parler librement, à l'abri du regard des adultes et des autres enfants (plus grands), de leurs amours et ,surtout, de leurs amitiés.

**Le sexe des sentiments : la première et principale différence**

Il n'est pas rare de voir, dans une cour de récréation, des enfants s'interroger sur la définition de l'amour, et notamment sur ce qui distingue ce sentiment de l'amitié. Le plus souvent, ces discussions se déroulent en huis clos, entre amis, à l'abri du regard des adultes et des plus « grands » qui pourraient se moquer d'eux. L'écoute attentive des propos qui sont tenus montre que la prin-

cipale différence qu'ils opèrent renvoie tout d'abord au sexe des sentiments, et plus précisément à ses traits féminins.

### « L'amour ? C'est un truc de filles ! »

« L'amour, c'est un truc de filles », « D't' façon, moi j'aime pas l'amour, je suis pas une fille », sont autant de phrases qui sonnent comme des refrains de chansons populaires pour qui est déjà entré dans une école, ou pour qui s'est déjà amusé à questionner un garçon sur « ses amoureuses ». Toutefois, cette coloration féminine du sentiment amoureux n'est pas le propre des garçons. Elle se retrouve également dans les propos des filles, notamment lorsqu'elles s'interrogent sur le comportement de leurs camarades masculins, leur attrait pour le foot ou la bagarre, et leur désintérêt systématique pour les relations amoureuses. Près de 60 %<sup>4</sup> d'entre elles déclarent que « les histoires d'amour, c'est plus important pour les filles », la proportion atteignant 72% pour les plus jeunes (Cp et Ce1)<sup>5</sup> et celles qui sont issues des classes populaires. Si l'amour apparaît autant comme un « sujet fait par et pour les filles » aux yeux des enfants (Cancian, 1986 ; Shields, 2002), c'est parce que de nombreuses instances de socialisation travaillent continuellement à légitimer et à naturaliser les (dé)goûts sexués pour ce sentiment auprès d'eux, et ce dès leur plus jeune âge, avant même qu'ils et elles n'adoptent des comportements genrés en la matière. Ce travail de socialisation, quotidien et diffus, passe tout d'abord, et mine de rien à travers, par les différents « objets de l'enfance » (Cromer et al., 2010) qui sont mobilisés et mis en scène au sein de la cour de récréation.

Le sexe des sentiments amoureux ressort principalement et de manière particulièrement flagrante dans les vêtements, parures, colliers et autres bracelets consacrés, de façon explicite ou suggérée, à l'amour, dans la mesure où l'ensemble de ces appareils restent l'apanage des filles. Contrairement à ces dernières, aucun des garçons rencontrés ne porte ni n'a porté des habits ou des accessoires sur lesquels étaient inscrits des termes tels que « All you need is love », « I love U », ou « je t'aime », ni n'a apporté des affaires où l'on pouvait voir dessinés des motifs de cœurs (transpercés ou non par une flèche) et/ou sur lesquels était illustrée une situation romantique

entre un héros et une princesse. Les garçons se moquent bien souvent de tous ces agréments, les laissant volontiers, selon leurs dires, aux filles et aux « bébés Cadum ». Ils leur préfèrent très largement des tenues et des instruments plus sobres et fonctionnels pour jouer au foot ou faire des activités physiques et sportives. Lorsqu'ils revêtent des habits à motifs, ceux-ci représentent souvent des superhéros, des ninjas ou les stars d'un sport qu'ils admirent. Cette organisation précoce du marquage au corps des sentiments amoureux rappelle sans cesse aux garçons le sexe invariablement féminin (et surtout non masculin) des sentiments amoureux, ainsi que l'ordre du genre dans lequel il est inscrit. En d'autres termes, en s'imprimant exclusivement sur et dans le corps des filles par l'intermédiaire des vêtements et des bijoux, l'amour acquiert symboliquement et en pratique le sexe de ces dernières et se voit maintenu à distance par les garçons.

Au-delà des habits et des parures, les jouets, séries ou livres utilisés par les enfants lors des périodes récréatives participent à l'assignation sexuée des sentiments amoureux. D'une part, parce que la plupart des produits culturels qui ont trait à la « culture des sentiments » (Pasquier, 1999), c'est-à-dire à la gestion des sociabilités affectives et amoureuses, sont perçus, étiquetés et classés du côté des filles et de la féminité avant même d'être appropriés par ces dernières (Shields, 2002). Et, d'autre part, parce qu'en plus de ritualiser la féminité (Goffman, 1977) des sentiments amoureux dans leurs contenus en associant stéréotypiquement les femmes à l'amour, ces jouets, livres et séries constituent, surtout pour les filles, des supports à la reproduction et à la mise en scène d'histoires sentimentales dans le cadre de leurs discussions et activités ludiques. Lors des observations, les objets les plus fréquemment utilisés comme bases pour leurs jeux d'imagination et pour leurs conversations autour de l'amour étaient des livres, des journaux intimes ou des cartes à jouer ou à collectionner consacrés à des films ou à des séries sentimentales en vogue telles que *Violetta*. À partir de ces différents accessoires, les filles retraçaient, à l'aide de leurs camarades du même sexe, les apprentissages et les tribulations professionnelles et affectives de leur héroïne préférée, et les reproduisaient dans leurs discussions

<sup>4</sup> Tous les chiffres indiqués dans la suite de l'article sont issus du questionnaire de terrain.

<sup>5</sup> Dans cet article, les enfants sont caractérisés par leur âge social, à savoir par leur niveau scolaire plutôt que par leur âge biologique, pour deux principales raisons. D'une part, c'est parce qu'il s'agit de l'âge auquel les garçons et les filles se réfèrent le plus souvent à l'intérieur de l'enceinte scolaire (le coin des Cp, les jeux des CM1, etc.) et, d'autre part, parce que le niveau scolaire encadre très fortement les pratiques amicales et amoureuses des unes et des autres. Les enfants sont le plus souvent meilleurs amis ou amoureux des enfants d'un même niveau scolaire qu'eux, et ce même s'ils n'ont pas le même âge biologique pour cause de redoublement ou de saut de classe (Diter, 2019).

ou dans leurs jeux. Elles profitaient, par exemple, de la description d'un épisode centré sur les difficultés rencontrées par l'héroïne dans sa relation amoureuse pour discuter, à l'instar des autres personnages principaux, de leurs amoureux et des sentiments qu'elles éprouvaient. Mais ces objets leur servaient surtout de support pour réaliser des chorégraphies et retravailler les scénarios des histoires (d'amour) qu'elles présentaient de temps à autre en fin de récréation aux plus jeunes et aux garçons de leur classe. En reprenant et en jouant ainsi dans la cour les contenus de séries sentimentales dont les personnages principaux sont des jeunes filles et dont l'intrigue est essentiellement centrée sur leurs relations affectives et amoureuses, les filles reproduisent à leur tour la ritualisation du caractère féminin des sentiments qu'opèrent ces productions culturelles, et de ce fait renforcent aux yeux de tous, y compris des garçons, le lien filles-amour et son caractère naturel.

### **L'amitié : un sentiment neutre du point de vue du genre et enfantin**

Contrairement à l'amour, l'amitié ne semble pas avoir de sexe particulier. La quasi-totalité des enfants s'accordent à dire que les relations amicales sont quelque chose de neutre du point de vue du genre, quelque chose qui n'est pas réservé aux filles ou aux garçons, mais qui les concerne tout autant les unes et les autres :

– « Non, l'amitié, c'est pas comme l'amour, **c'est pas que pour les filles. C'est pour tout le monde**<sup>6</sup>. C'est pour tous les enfants pareil. [...] Les garçons, ils se font des copains aussi, ils jouent et ils s'amuse ensemble... »

(Kilian, Ce2, classes populaires).

– « [Et le fait d'avoir des amis, c'est plus important pour les filles aussi ?] Non, pas du tout ! **Les amis, tout le monde en a... à l'école. Enfin, presque tout le monde. Y a que Shirley qui n'en a pas, mais elle c'est parce qu'elle est vraiment trop méchante.** »

(Lisa, Cp, classes moyennes)

– « Les amis, c'est la chose la plus importante dans la vie. **Sans copain, la vie ne vaut rien. [...] Je pense que**

**c'est pareil pour les filles et les garçons. Y a pas trop de différence.** [Un petit temps de réflexion] *Ouais, c'est pareil pour les deux* ».

(Mathieu, Cm2, classes supérieures).

Un autre élément important ressort de ces extraits : si l'amitié s'adresse aussi bien aux filles et aux garçons, elle présente toutefois une caractéristique spécifique qui la distingue très fortement de l'amour, à savoir ses traits enfantins. Cela se remarque notamment lorsque Alexandre s'attache à préciser ses propos en affirmant que l'amitié concerne « *tous les enfants pareil* » après avoir, semble-t-il, trop généralisé sa pensée et dit « *c'est pour tout le monde* » ; ou encore lorsque Lisa souligne que « *les amis, tout le monde en a... à l'école* », pas n'importe où, pas au travail, pas à la maison, pas dans la vie en général, mais à l'école.

Au fil des entretiens et des questions visant à spécifier les sentiments affectifs et amoureux, l'amitié apparaît comme l'une des marques de fabrique de l'enfance, ce par quoi cette période de la vie est définie et prend forme. Intrinsèquement liée aux jeux, aux jouets, voire au fait même de pouvoir jouer, l'amitié constituerait, pour les garçons et les filles, une partie non négligeable du « *métier d'enfant* »<sup>7</sup> au même titre – si ce n'est plus pour certains – que le fait d'être écolier, d'apprendre ses leçons et de respecter le rôle (prescrit) de bon élève :

– « Y'a pas que l'école qui est important. Jouer avec des copains, c'est important aussi ! [...] **On est des enfants, on est quand même là pour s'amuser !** »

(Alexandre, Ce1, classes supérieures).

– « **Avoir des copines, c'est super important ! On peut s'occuper ensemble, se dire des secrets, et faire tout plein de choses ensemble.** [...] **Les copines, c'est important pour s'amuser, et pour pas être toute seule !** »

(Déborah, Cm2, classes populaires).

– « **Les enfants, il faut qu'ils s'amuse, il faut qu'ils jouent à des jeux avec les autres enfants, sinon ils sont tout seuls et ils s'ennuient. C'est nul de s'ennuyer.** [...] C'est vraiment le pire. »

(Jessie, Cm1, classes populaires).

<sup>6</sup> Sauf indication contraire, les passages en gras et en violet sont le fait de l'auteur. Ils permettent de mettre en évidence les expressions qu'utilisent les enfants pour définir l'amour et l'amitié.

<sup>7</sup> Pour reprendre le titre de l'article classique de Jean-Claude Chamboredon et Jean Prévot (1973).

– « *Je pense que les copains c'est plus pour les enfants. C'est plus les enfants qui s'amuse... Les adultes, eux, ils jouent pas... Eux, ils discutent, y préfèrent s'asseoir et parler de choses de grands...* ».

(Yvan, Ce2, classes moyennes supérieures).

Avoir et se faire des copains et des copines semble donc important pour les enfants dans la mesure où ces pratiques sont envisagées comme des remparts efficaces contre l'ennui et la solitude. Avoir quelqu'un auprès de soi leur permet de s'amuser et de jouer ensemble, et plus précisément de bien faire leur métier d'enfant, c'est-à-dire de répondre adéquatement au rôle que les adultes, notamment les parents, leur attribuent en dehors des salles de classe, à savoir rigoler, se chamailler, faire des jeux voire des « *petites bêtises* ».

### **Une évidente hétérosexualité contre une nécessaire homophilie**

Le caractère sexué des sentiments affectifs et amoureux ne se remarque pas seulement dans la manière dont les enfants identifient et définissent l'amour et l'amitié, à savoir comme quelque chose de féminin ou de neutre d'un point de vue de genre, il se donne aussi et peut-être surtout à voir dans la composition même des relations enfantines, notamment dans la nécessaire homophilie de l'une, et de l'évidente hétérosexualité de l'autre. Quel que soit leur genre, les enfants pensent l'amour comme une relation intime, affective – voire sexuelle – entre deux personnes de sexe différent. Pour eux, l'amour est, par définition voire par nature, tendu vers l'autre sexe, et cela ne souffrirait d'aucune exception.

Cette évidence de l'hétérosexualité de l'amour se donne à voir de manière particulièrement saillante dans les dessins réalisés en entretien, pour lesquels la consigne était de dessiner et de raconter une histoire d'amour. La question était posée de façon neutre afin de ne pas influencer les enfants. Aucune précision n'était donnée sur l'âge ou le genre des personnes qui étaient amoureuses, ni sur leur nombre. Pourtant, l'observation des dessins des garçons et des filles montre qu'ils mettent tous en scène deux personnages (généralement enfantins) dont l'un est masculin (il a les cheveux courts ou pas de cheveux) et l'autre féminin (avec des cheveux longs et une robe ou une jupe)

(figure 1). Dans aucun dessin ne figurent des individus de même sexe qui tomberaient amoureux au premier regard, se déclareraient leur flamme en face-à-face ou marcheraient main dans la main vers des horizons lointains. La relation amoureuse est toujours présentée comme hétérosexuelle. D'ailleurs, lorsque les enfants racontent au chercheur l'histoire qu'ils sont en train de dessiner, ils commencent tous de la même manière, par une précision concernant le sexe des deux (futurs) amoureux :

– « *Bah, en fait, c'est l'histoire d'un garçon et d'une fille qui se rencontrent et puis d'un coup [ils] tombent amoureux* »

(Tom, Ce1, classes supérieures).

– « *Un jour, y'a une fille qui voit un garçon à l'école, elle le trouve super beau [...] elle tombe amoureuse de lui, mais malheureusement, lui, il aime une autre fille...* »

(Alice, Cm2, classes supérieures).

– « *L'histoire d'amour, elle commence à l'école. C'est une fille qui aime beaucoup, beaucoup un garçon. Quand elle le voit, son cœur bat super fort* »

(Marie, Cm1, classes moyennes).

Ce constat contraste d'ailleurs très fortement avec les dessins et les histoires d'amitié que les enfants brosent au cours des entretiens, où les personnages mis en scène sont, à l'inverse, tous exclusivement du même sexe (figure 2). Ils sont représentés en train de discuter, jouer au foot ou à la corde à sauter selon les activités ludiques préférées des enfants qui les dessinent. Quand apparaissent des personnages de l'autre sexe, c'est uniquement pour expliquer l'incongruité ou la difficulté de la situation, pourquoi ils ne jouent pas ou peu ensemble et ne devraient pas le faire : « *Mais il est bien ce jeu, pourquoi vous ne voulez pas [jouer avec nous] ?* » questionne un couple de copines ; la réponse commune et attendue des garçons ne se fait pas attendre : « *Pourquoi ont [sic] jouent [pas] à ça ? Ben, on est des garçons !* » « *C'est vrai !* » confirme le second garçon.

Pour les enfants, l'homophilie de sexe<sup>8</sup> est au principe des relations amicales, elle est ce qui les caractérise avec d'autant plus d'acuité que les relations deviennent proches et intimes. Ainsi, s'il est techniquement possible d'avoir des (meilleurs) copains ou des copines de l'autre

<sup>8</sup> En sciences sociales, l'homophilie décrit la tendance des enfants et des adultes à tisser des liens durables avec des personnes qui leur ressemblent socialement. Elle est d'autant plus forte et visible que les individus sont ou deviennent proches et intimes, au point que l'adage « *qui se ressemble, s'assemble* » semble tout droit sorti d'une enquête sociologique sur les sociabilités. Dans ce contexte, l'homophile de sexe signifie que les garçons et les filles, tout comme les hommes et les femmes, tissent davantage de liens forts avec des personnes du même sexe qu'eux ou elles.



Figure 1 – « Dessine-moi une histoire d'amour »



« Tu es très bien comme tu es »

Note : les dessins des garçons sont les plus « épurés ».

sexe, ce n'est généralement pas avec elles et eux que les garçons et les filles préfèrent passer leur temps libre à l'école<sup>9</sup>. D'une part, parce qu'elles ou ils ne s'occupent pas de la même manière pendant les récréations : les garçons préfèrent les activités physiques et agonistiques, quand les filles discutent et se racontent leurs « secrets les plus secrets » (Golay et Malatesta, 2012). D'autre part, parce que les jeux des uns sont souvent « trop bêtes ou trop nuls » aux yeux des autres. En témoignent les multiples manifestations des filles et surtout des garçons quand leurs camarades féminines prennent le centre de la cour pour répéter leur spectacle *Violetta* ou *La Reine des neiges*. Et, enfin, parce qu'il est dangereux pour leur réputation et leur rang au sein de l'école de passer trop de temps avec l'autre sexe sans se chamailler. Ils risquent de « se faire traiter d'amoureux » voire de se faire désigner comme l'amoureuse d'un enfant stigmatisé ou « pollué », et ainsi de perdre toute

légitimité et valeur auprès de leurs camarades (Thorne et Luria, 1986, p.187). En d'autres termes, il semblerait que, pour les enfants, la principale différence entre les relations amicales et amoureuses tiende au sexe du partenaire avec lequel ils interagissent, discutent et s'amuse : si c'est avec des enfants de même sexe, la relation sera perçue et qualifiée « d'amicale », si elle met en jeu et en scène des enfants de l'autre sexe, elle sera immédiatement interprétée comme une relation amoureuse. Au-delà de l'activité à laquelle les enfants s'adonnent, c'est le sexe de la personne avec laquelle elle est partagée qui importe et qui donne la coloration amicale ou amoureuse à la relation. Enfin, l'évidence de l'hétérosexualité apparaît dans les jeux de classement des enfants, et plus précisément dans ceux où les garçons et les filles hiérarchisent leurs camarades entre les différentes catégories « meilleurs ennemis », « ennemis », « amis », « meilleurs amis », et « amoureux ». À chaque fois, et sans aucune exception, la dernière colonne était remplie des prénoms des enfants de l'autre sexe. Lorsque l'enquêteur demandait s'il était possible d'inscrire le nom de leur meilleur ami dans la colonne « amoureux ou amoureuses », dans la mesure où celui-ci respectait les critères de gentillesse, d'intelligence ou de beauté qui sont au cœur des lois de l'attraction enfantines (Diter, 2019), il se voyait directement rabroué ou renvoyé à son ignorance (d'autant plus choquante qu'elle émanait du spécialiste de l'amour de l'école) :

– « T'es bête ou quoi ? Je peux pas être amoureuse de Priscille, c'est une fille, et puis c'est ma meilleure copine. Tu dis n'importe quoi vraiment ! »

(Justine, Ce2, classes populaires).

– « Pourquoi tu veux que je mette Clélia dans la liste de mes amoureux ? C'est une copine, c'est pas une amoureuse Et puis, de toute façon, les filles elles sont pas amoureuses des autres filles, elles sont amoureuses des garçons ! »

(Priscille, Ce1, classes populaires).

– « N'importe quoi ! Je vais pas mettre Valentin ! T'es fou, je suis pas pédé ! Cette colonne-là [amoureuses], elle est faite que pour les filles. Amoureuses, pas amoureux. Tu vis sur quelle planète, toi ? »

(Sébastien, Cm2, classes supérieures).

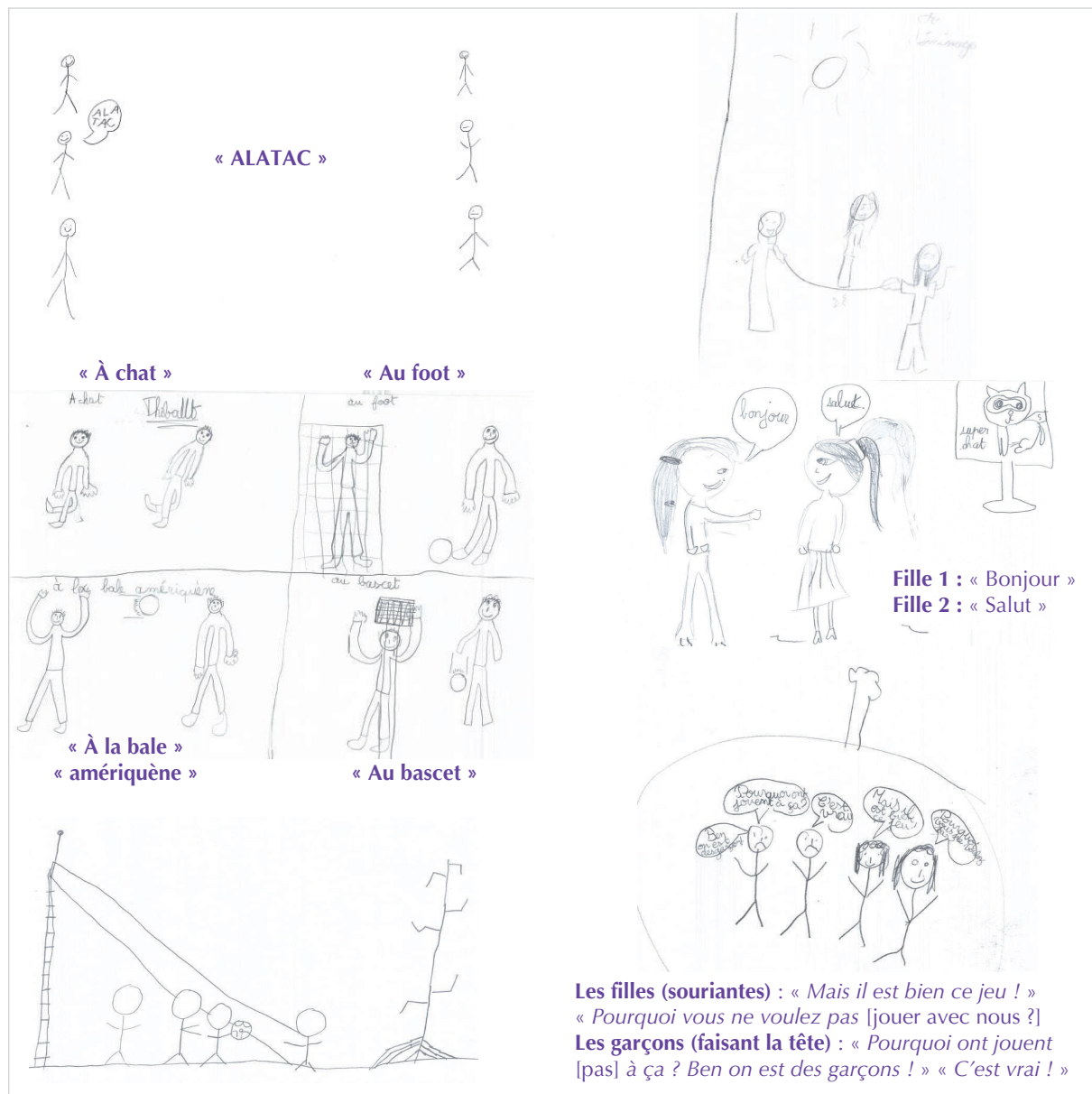
<sup>9</sup> L'observation prolongée d'une cour de récréation offre une seule importante exception à l'homogamie amicale : celle des jeux d'attrape. Mais, même dans cette situation, les garçons et les filles ne se mélangent pas, ils restent « ensemble mais séparés » (Thorne, 1993, p. 29). Les uns attrapent les autres, et inversement la partie d'après. Comme le souligne la sociologue américaine, ces jeux sont surtout destinés à montrer qui est intéressé par qui tout en évitant les différentes sanctions d'une déclaration d'amour trop visible.

## Un sexe des sentiments variable selon l'âge et le milieu social des enfants

Tous les enfants n'attribuent pas un sexe – ou un âge – spécifique à l'amour et à l'amitié. Les sentiments apparaissent bien plus genrés dans les représentations et les discours des filles et des garçons à mesure que l'on descend en âge, et/ou que l'on descend dans la hiérarchie sociale. Les Cp et Ce1, et les enfants des classes

populaires, semblent ainsi être ceux qui respectent le plus les règles sexuées des sentiments. Ils sont non seulement plus enclins que leurs camarades de Cm1 et Cm2, et ceux des classes moyennes et supérieures, à déclarer que les histoires d'amour concernent prioritairement voire uniquement les filles, mais ils sont également moins nombreux à avoir des (meilleurs) amis de l'autre sexe – et à penser cette amitié possible.

Figure 2 – « Dessine-moi des amis »



Note : à gauche des dessins de garçons ; à droite ceux de filles.

Lorsque les enfants sont questionnés sur ce qu'est ou représente l'amour, ce sont surtout les plus jeunes et les enfants de classes populaires qui soulignent directement, et avec vigueur, l'aspect naturellement féminin du sentiment, que ce soit pour le déplorer (les Cp et Ce1 et les filles) ou pour s'en démarquer et affirmer leur rang et leur place au sein de la cour de récréation (les garçons et les classes populaires). Selon eux, aucun doute n'est possible : l'amour est, « *par l'expérience qu'ils en ont* », une qualité féminine. À leur âge et/ou dans leur milieu social, ce sont majoritairement les filles qui le mettent en scène, le recherchent et s'en inquiètent, y compris dans le monde des adultes où ce sont le plus souvent les mères qui portent les discussions sentimentales à leur attention, à celle de leurs frères et leurs sœurs, mais aussi de leur père (Diter, 2015 et 2019).

Si cette féminisation semble moins marquée chez les enfants les plus âgés et les plus dotés en capitaux économiques et culturels<sup>10</sup>, c'est, d'une part, parce qu'ils ont progressivement appris que l'amour n'est pas uniquement réservé aux filles – il va devenir quelque

chose de sérieux pour les unes et les autres à partir de l'adolescence et de l'entrée au collège et, d'autre part, parce que les parents des classes moyennes et supérieures accordent une large importance à l'expression des sentiments (Hochschild, 2017). Il s'agit, pour ces parents, d'une activité non genrée nécessaire au bien-être et au développement cognitif des filles comme des garçons, là où les parents des classes populaires voient majoritairement cela comme un tempérament féminin qui émerge et se développe en même temps que les hormones. Cette perception moins genrée des sentiments se remarque également dans la composition de leur groupe d'amis (tableau 2). Les enfants les plus âgés et ceux des classes supérieures déclarent moins d'amitiés strictement homophiles. Ils sont respectivement 10% et 15% à ne pas du tout avoir de copains de l'autre sexe, quand les enfants de Cp et Ce1, et des classes populaires, sont 40% à être dans la même situation. De même, les enfants de classes supérieures sont près de quatre fois plus nombreux que ceux de classes populaires à indiquer avoir autant voire plus de copains de l'autre sexe (30% contre 7%).

**Tableau 2 – Le sexe des sentiments affectifs selon l'âge et le milieu social des enfants**

	Milieu social				Niveau scolaire		
	Classes supérieures	Classes moyennes	Classes populaires	p	Cp-Ce1	Ce2-Cm1-2	p
	% col.				% col.		
<b>Avoir...</b>							
<i>plus de copains du même sexe</i>	70	70	82	<i>ns</i>	77	68	<i>ns</i>
<i>autant ou plus de copains de l'autre sexe</i>	30	30	18		23	32	
<b>Avoir...</b>				++			
<i>plus de meilleurs copains du même sexe</i>	70	83	93		78	76	<i>ns</i>
<i>autant ou plus de meilleurs copains de l'autre sexe</i>	30	17	7		22	24	
<b>Ne pas avoir de copain de l'autre sexe</b>	20	15	40	++	40	10	+++
<b>Ne pas avoir de meilleur copain de l'autre sexe</b>	50	35	51	<i>ns</i>	48	40	<i>ns</i>

Source : questionnaire de terrain.

Champ : tous les enfants âgés de 6 et à ans (n = 116).

+ p<0,10 ; ++ p<0,05 ; +++ p<0,01 ; ns signifie non significatif ; ns que la pvalue est p>0,10 et p<0,12.

Lecture : 82% des enfants de classes populaires ont davantage de copains du même sexe qu'eux.

<sup>10</sup> Ces enfants sont plus nombreux que leurs camarades à avoir (eu) des amoureux et à affirmer leur intérêt pour les choses de l'amour. Ils sont également ceux qui en parlent le plus avec leurs parents et leurs amis.

Cette plus grande difficulté des plus jeunes à avoir des amitiés hétérophiles s'explique par les moqueries qu'ils endurent lorsqu'ils viennent à jouer en petit comité avec des camarades de l'autre sexe. Les grands s'amuse à constituer des « faux couples » au sein de ces groupes de pairs, à les « traiter d'amoureux » (sic) voire à les forcer à se marier, ce qui les conduit généralement à abandonner leurs activités et à se reconstituer en groupes homogames. Par ailleurs, si les garçons et les filles des classes supérieures déclarent davantage de relations amicales avec les enfants de l'autre sexe, c'est parce que, dans leurs familles, les relations amicales sont moins systématiquement définies et présentées comme homophiles d'un point de vue du sexe.

Contrairement aux parents des classes populaires, les parents des classes moyennes et des classes supérieures pensent qu'il est tout à fait possible d'être ami avec une personne de l'autre sexe, sans que cela ne soit problématique ou n'induisse une tension d'ordre sexuel. La mère de Solène (Cm1, classes supérieures) précise, par exemple, qu'elle « croi[t] beaucoup en l'amitié entre hommes et femmes. Avoir des amis proches de l'autre sexe, c'est bien. Ça change, ça permet d'avoir des discussions qu'on n'aurait pas... enfin, que je n'aurais pas eu avec mes amies filles ». Elle confie d'ailleurs qu'elle compte parmi ses amis les plus proches un homme qu'elle a connu au collège et qu'elle voit encore très régulièrement, « il est même devenu un très bon ami de mon mari ». Ces propos contrastent fortement avec ceux de la mère de Clara (Ce1, classes populaires), qui affirme que l'amitié entre hommes et femmes est « tout simplement impossible » dans la mesure où « il y a toujours autre chose qui se cache derrière » de l'ordre de la sexualité. Selon elle, il serait très difficile d'être ami avec quelqu'un de l'autre sexe car « au bout d'un moment, le désir et les hormones rentrent en jeu, et ensuite ce n'est plus de l'amitié, ça devient de l'amour ». Et comme pour conclure sur le sujet, elle précise que les seuls amis hommes qu'elle n'ait jamais eus étaient ou sont devenus des amoureux et ne « sont jamais restés de simples amis ».

Au regard de ces différences dans les manières de définir l'amitié, il n'est donc pas surprenant de constater que Clara et Solène ne s'inscrivent pas du tout dans un même rapport aux garçons : alors que la première les envisage exclusivement sous l'angle de l'amour, la seconde les voit aussi comme des amis potentiels. Elle raconte d'ailleurs qu'elle en a au moins trois dans sa classe, avec qui elle joue pendant la récréation ou qu'elle retrouve au parc, quand sa mère l'autorise à y aller.

## Les bisous et les câlins : une frontière infranchissable entre l'amour et l'amitié ?

L'amour et l'amitié ne se différencient pas seulement par les définitions plus ou moins genrées qu'en donnent les enfants, ils se distinguent aussi et, surtout, en pratique, selon la nature des activités que les filles et les garçons déclarent faire avec leurs (meilleurs) amis et leurs amoureux. Ils n'agissent en effet pas de la même manière lorsqu'ils sont en présence de leurs copains ou de leurs copines, que lorsqu'ils sont avec leurs amoureux-ses. La première frontière symbolique qu'ils dressent entre les relations amicales et les relations amoureuses est la présence ou non de proximité physique et corporelle – ou de ce qui peut s'apparenter à des scripts enfantins de la sexualité (Renold, 2000), à savoir se donner la main, se faire des câlins et, surtout, se faire des bisous :

– « Bah la grosse différence [entre les copains et les amoureux], c'est qu'on n'embrasse pas ses copains ! On leur fait pas de bisous et tout et tout quoi... En tout cas, moi, j'ai jamais embrassé mes copains. »

(Simon, Cm1, classes populaires).

– « Avec son amoureux, on peut se marier, et puis on peut avoir des enfants. [...] On s'marie pas avec ses copines ! [enquêteur : Ah bon ? Pourquoi ?] Parce que c'est des copines, c'est pas des amoureux. C'est pas pareil. On se marie avec le garçon qu'on est amoureux et qu'on aime et on joue avec ses copines, c'est ça la différence ! »

(Marine, Ce1, classes moyennes supérieures).

Cette importance de la proximité physique et corporelle dans la distinction entre l'amour et l'amitié se retrouve de façon plus claire encore dans les résultats de l'enquête quantitative de terrain (tableau 3). Lorsqu'il est demandé dans le questionnaire aux enfants de sélectionner les trois principales activités qu'ils font avec leurs amis et leurs amoureux, ils utilisent « se donner la main », « se faire des câlins » ou « se faire des bisous » pour décrire exclusivement leurs relations amoureuses dans 72 %, 79 % et 91 % des cas respectivement. Et près de 89 % de ceux qui utilisent souvent ces critères de proximité physique, c'est-à-dire au moins deux des critères ci-dessus (bisous et/ou câlins et/ou se tenir par la main), le font uniquement pour qualifier leurs pratiques amoureuses.

### **Une frontière plus présente chez les garçons (de Cm1 et Cm2) et les enfants de classes populaires**

Cependant, cette place primordiale de la proximité physique n'est pas distribuée aléatoirement dans la cour de récréation. Elle semble être davantage le fait des garçons, des Cm1 et Cm2 et des enfants de classes populaires. En effet, les garçons sont plus nombreux que leurs camarades féminines à utiliser les différents critères de proximité physique uniquement comme des marqueurs de relations amoureuses. Ils sont ainsi près de 90% à utiliser les modalités « *se donner la main* » et « *se faire des câlins* » pour qualifier les relations amoureuses, contre respectivement 59% et 71% des filles. La seule exception à cette différence sexuée est le bisou pour lequel garçons et filles s'accordent à dire qu'il caractérise prioritairement les pratiques amoureuses enfantines (respectivement 93% et 89%). À côté des garçons, les enfants de Cm1 et Cm2 apparaissent également plus enclins que leurs camarades plus jeunes à recourir souvent aux critères de proximité physique pour qualifier uniquement les relations amoureuses. En effet, tous ceux qui utilisent au moins deux critères de proximité physique (sur trois choix possibles) le font en référence à leurs pratiques amoureuses, contre 84% des Cp et Ce1. Enfin, une différence de classe se fait jour. Si les enfants de tous les milieux sociaux ont principalement tendance à utiliser « *les bisous* », les « *câlins* » et « *se donner la main* » comme des marqueurs de relations amoureuses, le fait de recourir à de tels critères est socialement différencié. Les enfants des classes supérieures sont en effet moins nombreux que leurs camarades des autres classes sociales à les mobiliser pour caractériser leurs relations avec les autres enfants. Ils sont en effet entre 50% et 60% à ne jamais recourir (souvent) aux critères de proximité physique pour caractériser leurs amours, contre environ 30% à 40% des enfants des classes populaires.

### **Des frontières mouvantes en fonction des propriétés sociales des enfants**

Cette inégale utilisation des critères souligne donc que, si les câlins, les bisous et le fait de se donner la main sont au centre de la distinction pratique de l'amour et de l'amitié, ils ne constituent pas pour autant une frontière infranchissable entre ces deux sentiments. Les filles de classes supérieures utilisent certains critères physiques pour décrire autant, si ce n'est davantage, leurs pratiques amicales qu'amoureuses (tableau 3 – page suivante). 50% d'entre elles recourent, par exemple, au critère « *se faire*

*des câlins* » pour caractériser leurs pratiques amicales et amoureuses. Elles sont également plus nombreuses que leurs camarades des autres milieux sociaux à mobiliser au moins un critère physique pour dépeindre leurs relations amicales (34% contre 7% des classes populaires et 17% des classes moyennes). Cette moindre utilisation des critères physiques comme marque exclusive d'amour s'explique principalement par leur style d'amitié qui est davantage fondé sur des échanges intimes (discuter, partager des secrets, etc.) pouvant amener à se tenir par la main ou à s'embrasser, comme le soulignent les propos de Céline et Laura :

– « *Bah... des fois, on fait des bisous mais ça veut pas forcément dire qu'on est amoureux. [...] Bah, c'est juste... c'est juste pour montrer à sa meilleure copine qu'on l'aime bien... des fois, c'est juste des bisous comme ça, voilà, c'est pas... ça veut pas forcément dire qu'on est amoureux.* »

(Céline, Cm1, classes supérieures).

– « *Pas du tout ! C'est pas vrai. On peut faire des câlins à ses meilleures copines. Moi, j'en fais plein à Manon parce que c'est ma meilleure amie, on se dit tous nos secrets... et parce que... Bah, c'est... c'est ma meilleure copine de l'univers* »

(Laura, Cp, classes moyennes supérieures).

Plutôt que la proximité physique et intime, les filles des classes supérieures (et dans une moindre mesure les Cp et Ce1) mobilisent d'autres critères pour distinguer l'amour de l'amitié, à savoir le fait d'être toujours ensemble « à deux » et de partager les mêmes activités (tableau 3). L'amour se caractérise donc par la chance de pouvoir être en tête à tête avec le « *garçon de ses rêves* » autour d'une activité commune (généralement son choix à lui) dans l'espoir de vivre un « *super beau moment* » :

– « *L'amour, tu restes souvent ensemble... à deux, tu te... tu te dis des secrets, tu fais les mêmes choses. Alors que l'amitié, tu joues avec ton ami, tu... tu préfères aller avec tout le monde, alors que à l'amour, tu ne restes qu'avec lui.* »

(Céline, Cm1, classes supérieures).

– « *Bah, l'amitié, c'est pas être amoureux, c'est juste jouer ensemble, rigoler, faire des trucs, et, amoureux, c'est vraiment quand on est tout le temps ensemble, on rêve vraiment beaucoup ensemble, quand on ne fait vraiment que des choses comme ça* »

(Laura, Cp, classes moyennes supérieures).

**Tableau 3 – Frontières des définitions « pratiques » de l'amour et l'amitié selon le milieu social des filles et des garçons et leur niveau scolaire**

	Filles				p	Garçons				p	Le niveau scolaire des enfants			
	Classes supérieures	Classes moyennes	Classes populaires	Ensemble des filles		Classes supérieures	Classes moyennes	Classes populaires	Ensemble des garçons		Cp-Ce1	Ce2/Cm1-2	Total	p
	% col.					% col.					% col.			
<b>Rigoler+, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	94 6	82 18	85 15	<b>88</b> <b>13</b>	ns	85 15	90 10	89 11	<b>89</b> <b>11</b>	ns	93 7	83 17	<b>88</b> <b>12</b>	ns
<b>Faire les mêmes choses+, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	50 50	50 50	63 38	<b>54</b> <b>46</b>	ns	38 63	29 71	50 50	<b>46</b> <b>54</b>	ns	51 49	47 53	<b>50</b> <b>50</b>	ns
<b>Jouer souvent ensemble+, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	93 7	86 14	80 20	<b>83</b> <b>17</b>	ns	67 33	75 25	100 0	<b>82</b> <b>18</b>	+	76 24	86 14	<b>82</b> <b>18</b>	ns
<b>Se donner des choses, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	73 27	33 67	78 22	<b>68</b> <b>32</b>	+	88 13	100 0	75 25	<b>90</b> <b>11</b>		77 24	75 25	<b>76</b> <b>24</b>	ns
<b>Discuter souvent~, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	77 23	91 9	63 38	<b>76</b> <b>24</b>	ns	75 25	89 11	100 0	<b>84</b> <b>16</b>	+	7 8	8 22	<b>80</b> <b>20</b>	ns
<b>Se donner la main°, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	27 73	50 50	20 80	<b>41</b> <b>59</b>	+	0 100	10 90	17 83	<b>10</b> <b>90</b>		41 59	4 96	<b>28</b> <b>72</b>	+++
<b>Garder des secrets~, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	60 40	75 25	82 18	<b>72</b> <b>28</b>	ns	40 60	80 20	33 67	<b>50</b> <b>50</b>	+	50 50	83 17	<b>64</b> <b>36</b>	++
<b>Faire des bisous°, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	18 82	11 89	8 92	<b>11</b> <b>89</b>	ns	0 100	10 90	0 100	<b>7</b> <b>93</b>	ns	12 88	5 95	<b>9</b> <b>91</b>	ns
<b>Se disputer, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	67 33	75 25	100 0	<b>70</b> <b>30</b>	ns	100 0	100 0	100 0	<b>100</b> <b>0</b>	ns	83 17	88 13	<b>85</b> <b>15</b>	ns
<b>Être toujours ensemble~, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	29 71	57 43	56 44	<b>52</b> <b>48</b>	ns	36 64	33 67	60 40	<b>42</b> <b>58</b>	ns	44 56	50 50	<b>4</b> <b>7</b> <b>53</b>	ns
<b>Se faire des câlins°, c'est quelque chose qu'on fait</b> Autant avec ses amis qu'avec ses amours Plus avec ses amours	50 50	0 100	30 70	<b>29</b> <b>71</b>	+++	0 100	0 100	29 71	<b>12</b> <b>88</b>	++	24 76	17 83	<b>21</b> <b>79</b>	ns
<b>Recourir à au moins un critère de proximité physique°, c'est quelque chose que les enfants font</b> Autant pour qualifier leurs amis que leurs amours Plus pour qualifier leurs amours	34 66	17 83	7 93	<b>20</b> <b>80</b>	+	0 100	0 100	9 91	<b>3</b> <b>97</b>	ns	21 79	8 92	<b>15</b> <b>85</b>	+
<b>Recourir souvent* aux critères de proximité d'activités+, c'est quelque chose que les enfants font</b> Autant pour qualifier leurs amis que leurs amours Plus pour qualifier leurs amours	92 8	86 14	88 13	<b>84</b> <b>16</b>	ns	63 38	75 25	100 0	<b>83</b> <b>17</b>	+	76 24	93 7	<b>84</b> <b>16</b>	+
<b>Recourir souvent* aux critères de proximité sentimentale~, c'est quelque chose que les enfants font</b> Autant pour qualifier leurs amis que leurs amours Plus pour qualifier leurs amours	50 50	88 13	71 29	<b>74</b> <b>26</b>	ns	63 38	40 60	67 33	<b>53</b> <b>47</b>	ns	52 48	79 21	<b>65</b> <b>35</b>	+

Source : questionnaire de terrain.

° ensemble des caractéristiques de la proximité physique ; + ensemble des caractéristiques de la proximité d'activités ; ~ ensemble des caractéristiques de la proximité sentimentale.

\*Souvent signifie recourir à au moins deux des trois critères de proximité (soit physique, soit sentimentale, soit d'activités).

+ p<0.10 ; ++ p<0.05 ; +++ p<0.01 ; ns signifie non significatif ; ns que la p-value est p>0.10 et p<0.12.

Lecture : 73% des filles de classes supérieures qui utilisent le critère « se donner la main » pensent qu'il s'agit d'une activité qu'on fait plus avec ses amours qu'avec ses amis.

## Conclusion

Contrairement à ce que peuvent penser les adultes, dès leur plus jeune âge, les enfants savent différencier l'amour de l'amitié. Lorsqu'ils discutent de ce sujet – principalement avec leurs amis –, la première chose qui ressort de leurs discours est que l'amour et l'amitié ne sont en aucun cas neutres. Ils renvoient tout d'abord à un sexe spécifique. Pour la majorité des garçons et des filles, l'amitié est pensée comme une disposition par nature asexuée et enfantine, tandis que l'amour est perçu comme un attribut essentiellement féminin. Les histoires de cœur ne concerneraient et n'intéresseraient que les femmes et les filles, les hommes et les garçons préférant leurs copains ou leurs ballons de foot avec lesquels « *ils pourraient se marier* » (sic). Mais, au-delà d'un sexe, les sentiments semblent également se distinguer par la sexualité : le côté hétérosexuel de l'un contre le côté homophile de l'autre, d'une part, et la présence ou l'absence de gestes faisant partie intégrante du script sexuel enfantin, d'autre part. Si les bisous, les câlins et se donner la main ne constituent pas la frontière principale pour tous les enfants, l'un de ces critères est toujours utilisé pour caractériser l'amour, et ce quelles que soient les propriétés sociales de l'enfant.

Cette centralité du sexe et de la sexualité dans la définition et la caractérisation enfantines des relations à l'autre (sexe) est intéressante dans la mesure où elle souligne le rôle primordial de la sexualité et surtout de l'hétérosexualité dans la socialisation de genre des enfants, notamment dans leur apprentissage sexuellement différencié des rapports à l'autre, selon que celui-ci est un garçon ou une fille. Comme l'ont souligné plusieurs chercheuses (Clair, 2012 ; Jackson, 2011 ; Paechter, 2015 ; Renold, 2000), en inscrivant dans la nature le caractère distinct et complémentaire des (attributs des) femmes et des hommes, l'hétérosexualité participe non seulement à la construction des masculinités et féminités légitimes (dans laquelle l'amour et l'amitié n'occupent pas du tout la même place), mais elle contribue à les hiérarchiser – en la défaveur des femmes.

Cet article, à l'instar de celui des chercheuses susmentionnées, ne permet pas cependant de souligner les différents processus par lesquels les filles et les garçons intériorisent cet ordre du genre et viennent à le percevoir avec l'évidence du naturel, et le naturel de l'évidence. Mais il constitue un appel pour d'autres recherches qui pourront mettre au jour ces phénomènes et éclairer l'une des boîtes noires de la socialisation de genre, à savoir son lien avec l'apprentissage de la sexualité.

- Adler P., Adler P., 1998, *Peer power: Preadolescent culture and identity*, New Brunswick, Rutgers University Press.
- Allan G. A., 1979, *A Sociology of Friendship and Kinship*, London, G. Allen & Unwin.
- Archer L., Halsall A., Hollingworth S., 2007, Class, gender, (hetero)sexuality and schoolings, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 28, n° 2, p. 165-180.
- Arleo A., Delalande J. (dir.), 2010, *Cultures enfantines – universalité et diversité*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Bettie J., 2003, *Women without class girls, race, and identity*, Berkeley, University of California Press.
- Bidart C., 1991, L'amitié, les amis, leur histoire. Représentations et récits, *Sociétés contemporaines*, vol. 5, n° 1, p. 21-42.
- Brechet C., 2015, Representation of romantic love in children's drawings: Age and gender differences, *Social Development*, vol. 24, n° 3, p. 640-658.
- Bright R., 1997, Be my Valentine: The social engineering of children's concepts of love and friendship, *Canadian Children*, vol. 22, n° 2, p. 7-15.
- Bukowski W., Newcomb A., Hartup W., 1998, *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cancian F., 1986, *The feminization of love*, *Signs*, vol. 11, n° 4, p. 692-709.

- Cannoni E., Bombi A., 2016, Friendship and romantic relationships during early and middle childhood, *Sage Open*, vol. 6, n° 3, p. 1-12.
- Chamboredon J.-C., Prévot J., 1973, Le « métier d'enfant » : définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle, *Revue française de sociologie*, vol. 14, n° 3, p. 295-335.
- Clair I., 2012, Le pédé, la pute et l'ordre hétérosexuel, *Agora Débats/Jeunesse*, vol. 60, n° 1, p. 67-78.
- Connolly J., Craig W., Goldberg A., Pepler D., 1999, Conceptions of cross-sex friendships and romantic relationships in early adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 28, n° 4, p. 481-494.
- Corsaro W., 2014, *The Sociology of Childhood*, London, Sage Publications Inc.
- Corsaro W., 1985, *Friendship and peer culture in the early years*, Westport, Praeger Publishers Inc.
- Corsaro W., Eder D., 1990, Children's peer cultures, *Annual Review of Sociology*, vol. 16, p. 197-220.
- Court M., Mennesson C., 2015, Les vêtements des garçons, *Terrains & travaux*, vol. 27, p. 41-58.
- Cromer S., Dauphin S., Naudier D., 2010, L'enfance, laboratoire du genre, *Cahiers du genre*, vol. 49, n° 2, p. 5-14.
- Cronin A., 2015, Gendering friendship: Couple culture, heteronormativity and the production of gender, *Sociology*, vol. 49, n° 6, p. 1167-1182.
- Crosnoe R., 2000, Friendships in childhood and adolescence, *Social Psychology Quarterly*, vol. 63, n° 4, p. 377-391.
- Delalande J., 2001, *La cour de récréation : contribution à une anthropologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Diter K., 2019, *L'enfance des sentiments. La construction et l'intériorisation des règles des sentiments affectifs et amoureux chez les enfants de 6 à 11 ans*, thèse de doctorat en sociologie sous la direction de Nathalie Bajos et Murielle Darmon, université Paris Sud.
- Diter K., 2015, « Je l'aime, un peu, beaucoup, à la folie... pas du tout ». La socialisation des garçons aux sentiments amoureux, *Terrains & Travaux*, vol. 27, n° 2, p. 21-40.
- Furman W., Rose A., 2015, Friendships, romantic relationships, and peer relationships, in Lamb M., Lerner R. (dir.) *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, New Jersey, John Wiley, p. 932-974.
- Golay D., Malatesta D., 2012, L'amitié entre filles de 9 à 11 ans : entre affinités individuelles et enjeux statutaires, *Sociologies* [Revue en ligne]. URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/4089> (consulté le 27 août 2020).
- Goffman E., 1977, La ritualisation de la féminité, *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 14, n° 1, p. 34-50.
- Hochschild A. R., 2017, *Le prix des sentiments*, Paris, La Découverte.
- Hochschild A. R., 2003, Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale, *Travailler*, vol. 9, n° 1, p. 19-49.
- Jackson S., 2011, Heterosexual hierarchies: A commentary on class and sexuality, *Sexualities*, vol. 14, n° 1, p. 12-20.
- Lignier W., Pagis J., 2017, *L'enfance de l'ordre*, Paris, Seuil.
- Lignier W., Pagis J., 2014, Inimitiés enfantines, *Genèses*, vol. 96, n° 3, p. 35-61.
- McCarthy B., Casey T., 2008, Love, sex, and crime: Adolescent romantic relationships and offending, *American Sociological Review*, vol. 73, n° 6, p. 944-969.
- McDonald K., Bowker J., Rubin K., Laursen B., Duchene M., 2010, Interactions between rejection sensitivity and supportive relationships in the prediction of adolescents' internalizing difficulties, *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 39, n° 5, p. 563-574.



Paechter C., 2015, Young children, gender and the heterosexual matrix, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 38, n° 2, p. 277-291.

Pasquier D., 1999, *La culture des sentiments*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Rayou P., 1999, *La grande école : approche sociologique des compétences enfantines*, Paris, Presses universitaires de France.

Renold E., 2000, « Coming out »: Gender, (hetero)sexuality and the primary school, *Gender and Education*, vol. 12, n° 3, p. 309-326.

Shields S., 2002, *Speaking from the heart: Gender and the social meaning of emotion*, Cambridge, Cambridge University Press.

Skeggs B., 2015, *Des femmes respectables. Classe et genre en milieu populaire*, Marseille, Éditions Agone, collection L'ordre des choses.

Thorne B., 1993, *Gender play: Girls and boys in school*, New Brunswick, Rutgers University Press.

Thorne B., Luria Z., 1986, Sexuality and Gender in Children's Daily Worlds, *Social Problems*, vol. 33, n° 3, p. 176-190.

Walker K., 1994, Men, women, and friendship: What they say, what they do, *Gender & Society*, vol. 8, n° 2, p. 246-265.