

Université de Montréal

**Étude des liens entre l'orientation mentale paternelle et le développement des
manifestations morales à l'âge préscolaire**

Par
Christine Gagné

Essai présenté à la Faculté des arts et des sciences en vue de l'obtention du doctorat en
psychologie (D.Psy.), sous la direction d'Annie Bernier, Ph.D.

Lu et approuvé :

Signature du directeur d'essai

31 juillet 2015

© Christine Gagné, 2015

Résumé

L'une des assises du développement de l'enfant est le développement moral (Killen & Smetana, 2014). Ses premiers rudiments apparaissent tôt dans l'enfance et peuvent se manifester de différentes façons, notamment par des indicateurs comportementaux (ex. : inhibition volontaire, obéissance aux règles). Vers l'âge de 2 ans, le parent délaisse peu à peu les soins primaires au profit de l'enseignement, par exemple des comportements permis et interdits (Lamb & Lewis, 2004). L'enfant commence graduellement à distinguer le bien et le mal ainsi qu'à agir en fonction de cette compréhension. Il est donc permis de croire que la qualité des interactions parent-enfant en bas âge peut influencer le développement moral de l'enfant (Dunn, 2014). Toutefois, le rôle des comportements parentaux dans le développement moral des enfants est un sujet encore peu étudié (Malti, Eisenberg, Kim, & Buchmann, 2013), et plus particulièrement celui des pères (Grusec, Chaparro, Johnston, & Sherman, 2014).

Un comportement parental susceptible de favoriser le développement moral est l'orientation mentale (OM), qui se définit comme étant la capacité du parent à considérer son enfant comme étant un être à part, ayant une vie mentale active et autonome, et capable de comportements intentionnels, et à lui manifester cette compréhension par des commentaires verbaux sur son activité mentale (Meins, 1997). Ce comportement parental offre à l'enfant une opportunité de réfléchir sur ses propres idées et celles des autres (Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2014), l'une des assises du raisonnement moral (Gibbs, 2010; Sharp & Fonagy, 2008). Il est proposé dans cet essai que l'OM paternelle telle que manifestée lors d'interactions père-enfant est liée au développement moral chez les enfants à l'âge préscolaire, plus précisément à l'inhibition volontaire et à l'obéissance aux règles.

92 familles ont participé à cette étude. L'OM paternelle a été évaluée lors d'une séance filmée de jeux libres d'environ 10 minutes lorsque l'enfant avait 18 mois. La codification des vidéos a ensuite été effectuée selon le système de codification élaboré par Meins, Fernyhough, Fradley, et Tuckey (2001). Pour mesurer l'obéissance aux règles, la mère a complété les 20 items constituant la sous-dimension « Internalisation des règles » du questionnaire « My Child » quand l'enfant avait 3 ans (Kochanska, DeVet, Goldman, Murray, & Putnam, 1994). Finalement, l'inhibition volontaire a été mesurée par une tâche appelée « le délai de la collation » (Kochanska, Murray, Jacques, Koenig, & Vandegest, 1996), également administrée à 3 ans.

Après avoir tenu en compte le tempérament de l'enfant, l'OM paternelle demeure associée positivement à l'inhibition volontaire et explique 7% de sa variance. Par contre, la relation entre l'OM paternelle et l'obéissance aux règles rapportée par la mère n'est pas significative. Ces résultats semblent indiquer que lorsque le père utilise l'orientation mentale, cela peut aider l'enfant à comprendre qu'il peut y avoir des différences entre ses pensées et celles des autres, ce qui l'aide à se comporter correctement, par exemple en inhibant un comportement inapproprié.

Mots clés: orientation mentale paternelle; inhibition volontaire; obéissance aux règles; développement moral; psychologie clinique.

Abstract

One important foundation of child functioning is moral development (Killen & Smetana, 2014). The first precursors of morality begin to appear in early childhood and can be manifested in different ways, including behavioral indices (e.g., inhibitory control, rule-compatible conduct). When children are approximately 2 years of age, many parents gradually shift their focus from primary care to educational components, for instance teaching their children rules of behavior (i.e., proper conduct); children thus begin to distinguish right from wrong and begin to regulate their behavior in line with this understanding (Lamb & Lewis, 2004). It is, then, expected that the quality of parent-child interactions in infancy and toddlerhood influences children's moral conduct (Dunn, 2014). There is, however, surprisingly little empirical support for this (Malti, Eisenberg, Kim, & Buchmann, 2013), and even less concerning the role of fathers (Grusec, Chaparro, Johnston, & Sherman, 2014).

One aspect of parental behavior that appears likely to support moral development is mind-mindedness (MM), defined as parents' proclivity to consider and treat their child as a separate individual with an active and autonomous mental life of thoughts, intentions, and desires (Meins, 1997). Parental MM is often proposed to offer children an opportunity to reflect on their own ideas and those of others (Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2014), which in turn is one of the foundations of moral reasoning (Gibbs, 2010; Sharp & Fonagy, 2008). Accordingly, this study examines the role of paternal mind-mindedness (MM) in young children's early self-regulated conduct, namely inhibitory control and rule-compatible conduct (i.e., compliance with rules).

92 families participated in this study. Paternal MM was assessed with a 10-minute father-child free-play session when children were aged 18 months. These videotaped interactions

were later rated for paternal MM using Meins, Fernyhough, Fradley, and Tuckey's (2001) coding system. To assess rule-compatible conduct, mothers were asked to complete the 20 items constituting the subscale "Internalized Conduct" of the questionnaire "My Child" (Kochanska, DeVet, Goldman, Murray, & Putnam, 1994), when their children reached 3 years of age. Finally, inhibitory control was measured with a "Snack Delay" task (Kochanska, Murray, Jacques, Koenig, & Vandegest, 1996), also administered when children reached 3 years.

The results suggest that after accounting for the contribution of child temperament, paternal MM was positively related to children's inhibitory control at 3 years of age and explained a unique 7% of the variance. In contrast, the relation between paternal MM and mother-reported rule-compatible conduct was not significant. These results show that when fathers demonstrate mind-mindedness, this may help children understand the differences between what they think and what others think, which in turn, may support children's growing capacity to behave properly (i.e., inhibit an inappropriate behavior).

Keywords: paternal mind-mindedness; inhibitory control; rule-compatible conduct; moral development; clinical psychology.

Table des matières

Résumé	i
Abstract.....	iii
Liste des tableaux.....	vi
Liste des abréviations	vii
Remerciements.....	viii
Avant-propos	xi
Introduction.....	1
Article.....	4
<i>The role of paternal mind-mindedness in preschoolers' self-regulated conduct</i>	4
Conclusion	40
Références citées dans l'introduction et la conclusion.....	47
Annexe A.....	54
<i>Grille de codification pour l'orientation mentale</i>	54
Annexe B	56
<i>Grille pour la tâche du « Délai de la collation » à 3 ans</i>	56
Annexe C	58
<i>Questionnaire pour l'obéissance aux règles à 3 ans</i>	58
Annexe D.....	61
<i>Questionnaire sur le tempérament de l'enfant à 3 ans</i>	61

Liste des tableaux

Table 1	37
Table 2	38
Table 3	39

PDF Pro Evaluation

Liste des abréviations

ICC	Inter-class correlation
MM	Mind-mindedness
OM	Orientation mentale
SES	Socio economic-status
TBAQ	Toddler Behavior Assessment Questionnaire

PDF Pro Evaluation

Remerciements

Il m'aurait été impossible de réussir mes études doctorales sans l'appui et le support de mon entourage. Celui-ci a une valeur inestimable à mes yeux et c'est pour cette raison que j'accorderai un mot unique pour chacun de ceux qui ont gravité autour de moi, de près ou de loin, pendant ces années.

Merci aux Fonds de recherche du Québec, Société et culture (FRQSC) ainsi qu'au Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) pour leur très généreux soutien financier.

Merci à l'Université de Montréal et au département de psychologie pour m'avoir offert une place autant au baccalauréat qu'aux cycles supérieurs. J'ai pu bénéficier d'une formation de qualité, offerte par des professeurs renommés, et jouir d'opportunités uniques.

Merci à tous mes professeurs et chargés de cours au doctorat : Marie Achille, Annie Bernier, Suzie Bond, Rachel Briand-Malenfant, Julie Desjardins, Mireille Joussemet, Alexandre l'Archevêque, Tania Lecomte, Dominique Meilleur, Josée Michaud, Mathilde Neugnot Cerioli, Katherine Péloquin et Johanne Lucine Rouleau.

Merci à mes superviseuses pour le stage relation et le stage supervision : Michelle Alain, Isabelle Daigneault, Ann-Claude Simoneau et Chantal Thériault.

Merci à ma superviseuse de stage évaluation, Dominique Meilleur, pour avoir cru en mon potentiel et mon intuition clinique et pour m'avoir transmis une petite partie de son savoir, de son savoir-faire et de son savoir être.

Merci à mon superviseur de stage intervention I, Kees Maas, pour m'avoir aidée à être davantage indulgente envers moi-même et pour avoir calmé mon anxiété simplement par sa présence calme, douce et chaleureuse.

Merci à ma superviseuse de stage intervention II, Ann-Claude Simoneau, pour m'avoir offert des opportunités d'apprentissage uniques lui ayant demandé de l'énergie et du temps supplémentaires, pour m'avoir enseigné un nombre impressionnant d'outils cliniques et pour m'avoir aidée à mieux connaître et déployer mon identité professionnelle.

Merci à toute l'équipe et toutes les familles du projet de recherche Grandir Ensemble : Annie Bernier, Nadine Marzougui, Marie-Ève Bélanger, Stéphanie Bordeleau, Andrée-Anne Bouvette Turcot, Marie Deschênes, Sarah Hertz, Gabrielle Lalonde, Célia Matte-Gagné et Marie-Soleil Sirois ainsi que tous les bénévoles. Jamais je n'aurais pu autant apprendre sur l'évaluation clinique et la recherche sans vous toutes. Aussi, les journées au lab auraient été ennuyantes et les congrès, inimaginables!

Merci à ma directrice de recherche, Annie Bernier. Je me considère vraiment très choyée d'avoir pu être une de tes étudiantes. Tu es non seulement une sommité dans le domaine du développement de l'enfant et de l'attachement, mais aussi la directrice que tous les étudiants recherchent : gentille et facile d'approche, très compétente, soutenante, encadrante, disponible, offrant plein de projets et de collaborations, etc. Merci de tout cœur Annie pour tout. Je n'y serais jamais arrivée sans ton aide précieuse.

Merci à tous mes amis, mes frères et sœurs de cœur, qui sont toujours là pour moi et qui alimentent constamment les sources de mon bonheur.

Merci à tous mes collègues de cette inoubliable cohorte de rêve : Vanessa, Marilena, Youssef, Chloé, Karine, Catherine, Alexane, Julie B., Julie, Esther, Rachel, Laurence, Shawn, Marie-Ève, Marie-Pier, Félix, Tatiana, Philippe, Lucie, Annie-Jade, Chantal, Jesseca et Christina.

Merci à mes collègues et amis en enfance/adolescence : Vanessa, Marilena, Chloé, Youssef et Karine. Ce fût un réel honneur de partager mes journées avec de si merveilleuses personnes. Vous allez terriblement me manquer.

Merci à mon frère, Alain Gagné, pour son humour et sa bienveillance discrète.

Un énorme merci à mes parents, Pauline Leblanc et Jean-Yves Gagné, pour avoir soutenu mes rêves académiques et avoir fait en sorte qu'ils puissent se réaliser. Merci pour votre soutien émotionnel et financier, indispensable pendant ces années.

Et finalement, un merci spécial à Samuel Ethier, l'homme qui partage ma vie et mes rêves. Merci d'avoir lu et relu mes travaux doctoraux afin d'apaiser mes inquiétudes. Merci de rendre ma vie si belle, divertissante et simple. Merci de me ramener à l'essentiel, d'être toujours là, aimant et soutenant, toujours prêt à me faire rire! ☺ On dit souvent que derrière les grands hommes se cache une femme. Dans mon cas, même si je ne suis pas une grande femme, c'est toi l'homme qui se cache derrière moi en me soutenant chaque jour!

Avant-propos

L'univers est étendu et rempli d'étoiles, certaines étant plus scintillantes, plus grandes et davantage reconnues que d'autres, mais où chacune d'entre elles y occupe une place bien spécifique. Certains phénomènes naturels sont découverts et mieux compris (ex. : gravité, héliocentrisme), alors que d'autres demeurent inconnus ou inexpliqués. Il en est exactement de même pour la vaste littérature scientifique qui porte sur le développement de l'enfant...

PDF Pro Evaluation

Introduction

Historiquement, l'importance soit des gènes ou de l'environnement en lien avec le développement de l'enfant constituait un débat très présent dans la littérature. Certains auteurs comme John Locke pensaient qu'il n'y avait que l'environnement qui pouvait façonner et influencer l'enfant, comme si ce dernier représentait une table rase. Pour d'autres, comme Jean Jacques Rousseau, l'enfant naissait avec tous les outils et ressources nécessaires pour se développer de manière optimale, et ce, sans l'influence des autres autour de lui. De nos jours, les études démontrent clairement l'importance des gènes, de l'environnement et de leurs interactions sur l'enfant, ainsi que de l'importance des expériences passées et actuelles de l'enfant (McGuffin, Riley, & Plomin, 2001; Schore, 1994). En effet, l'enfant évolue sous l'influence de son bagage génétique, de son environnement immédiat (ex. : parents, fratrie, pairs, garderie) ainsi que du contexte social, économique et culturel dans lequel il grandit (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Evans, 2000).

Durant la petite enfance, l'environnement immédiat occupe un rôle distinctif, puisque l'enfant passe une grande partie de son temps avec sa famille et développe graduellement, grâce à celle-ci, sa compréhension du monde. À travers les interactions avec son enfant, le parent déploie plusieurs types de comportements parentaux (ex. : sensibilité, soutien à l'autonomie, orientation mentale) qui favorisent et soutiennent le développement de l'enfant (Laranjo, Bernier, & Meins, 2008; Meins, Fernyhough, Arnott, Leekam, & Turner, 2012; Whipple, Bernier, & Mageau, 2011). Il est bien démontré que la qualité des comportements parentaux lors des interactions parent-enfant contribue de manière importante à plusieurs sphères du développement de l'enfant (Coyl, Newland, & Freeman, 2010; Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). Entre autres, pendant cette période, les parents

commencent à enseigner à l'enfant des concepts fondamentaux du développement moral, par exemple ce qui est permis et interdit (Lamb & Lewis, 2004). Les enfants commencent donc à distinguer le bien et le mal et peuvent graduellement réguler leur comportement en fonction de leur compréhension de la situation et des attentes d'autrui.

Durant la petite enfance, les premiers indices observables du développement moral sont généralement comportementaux étant donné que le langage, moyen privilégié de communication, est encore peu sophistiqué. Le développement des premières conduites morales telles que l'autorégulation comportementale (ex. : inhibition volontaire, obéissance aux règles) permet à l'enfant, notamment, d'améliorer et maintenir ses relations avec autrui. Par exemple, les enfants deviennent graduellement capables d'inhiber volontairement une réponse dominante, mais qui s'avère inappropriée, pour en adopter une qui soit mieux adaptée et socialement acceptable. Bien que l'inhibition volontaire puisse être utilisée comme une mesure des fonctions exécutives (Meuwissen & Carlson, 2015), d'autres auteurs utilisent l'inhibition comme une mesure du développement moral, notamment puisque ce comportement est lié au développement de la conscience morale, de l'internalisation des règles et de la socialisation (Kochanska, Murray, Jacques, Koenig, & Vandegest, 1996).

Une pratique parentale qui pourrait être susceptible de soutenir les habiletés sous-jacentes à l'autorégulation comportementale des enfants est l'orientation mentale, qui se définit comme étant la capacité du parent à considérer son enfant comme étant un être à part, ayant une vie mentale active et autonome, et capable de comportements intentionnels, ainsi qu'à lui manifester cette compréhension par des commentaires verbaux sur son activité mentale au cours des interactions parent-enfant (Meins, 1997). Ce comportement parental permet à l'enfant de réfléchir sur ses propres pensées et celles des autres, l'une des assises du

raisonnement moral (Sharp & Fonagy, 2008). Par exemple, lorsque l'enfant anticipe et comprend ce que les autres pensent et souhaitent, il peut respecter leurs demandes et inhiber certains comportements si ceux-ci sont inappropriés, montrant ainsi de l'autorégulation comportementale (Sharp & Fonagy, 2008).

L'orientation mentale peut être utilisée autant par les mères que par les pères (Arnott & Meins, 2007; Lundy 2013). Dans le cadre de cette étude, c'est l'orientation mentale paternelle qui est étudiée, puisque les pères sont de plus en plus impliqués auprès de leurs enfants et leur contribution au développement de ceux-ci mérite d'être investiguée davantage. De plus, il semble que les pères puissent influencer la régulation comportementale des enfants. Quelques études indiquent que la qualité des interactions père-enfant est liée négativement aux problèmes de comportement (Amato & Rivera, 1999) et positivement aux capacités d'autorégulation (Kochanska, Aksan, Prisco, & Adams, 2008) et à l'obéissance (Volling, McElwain, Notaro, & Errera, 2002). Cet essai vise donc à faire avancer les connaissances sur les résultantes développementales de l'orientation mentale paternelle et plus précisément sur ses apports aux assises comportementales du développement moral, soit l'inhibition volontaire et l'obéissance aux règles chez les enfants d'âge préscolaire.

Article

The role of paternal mind-mindedness in preschoolers' self-regulated conduct

Christine Gagné, B.Sc., Annie Bernier, Ph.D., & Catherine A. McMahon, Ph.D.

Sera soumis à *Social Development*.

PDF Pro Evaluation

The role of paternal mind-mindedness in preschoolers' self-regulated conduct

Christine Gagné and Annie Bernier

University of Montreal, Canada

Correspondence concerning this article should be addressed to Annie Bernier, Department of Psychology, University of Montreal.

Abstract

This study examines the prospective links between paternal mind-mindedness (MM) and two indices of preschoolers' subsequent self-regulated conduct, namely inhibitory control and rule-compatible conduct. Ninety-two families (47 boys) participated in two assessments. Paternal MM was assessed with a 10-minute father-child free-play session when children were aged 18 months. Children's rule-compatible conduct was reported by mothers when children reached 3 years of age, and inhibitory control was measured with a Snack Delay task, also administered at 3 years. The results suggest that after accounting for the contribution of child temperament, paternal MM was positively related to children's inhibitory control. In contrast, the relation between paternal MM and mother-reported rule-compatible conduct was not significant. The results are interpreted in light of the mechanisms that may account for the links between paternal MM and toddlers' emerging capacity to voluntarily control their behavior.

Keywords: paternal mind-mindedness; inhibitory control; rule-compatible conduct; moral development.

The role of paternal mind-mindedness in preschoolers' self-regulated conduct

One important foundation of child functioning is moral development, which ultimately leads to the development of moral judgment and reasoning (Killen & Smetana, 2014). Moral judgment and reasoning have generally been studied among school-age children, adolescents, and adults (Kohlberg, 2008). However, there is general agreement that the first precursors of morality begin to appear in early childhood, gradually revealed through the acquisition of various skills (Kochanska & Thompson, 1997). These early indicators of moral development can be manifested in different ways, including cognitive (e.g., knowledge of family rules), emotional (e.g., guilt following inappropriate behavior), and behavioral indices (e.g., inhibition, compliance). Children's emerging moral conscience and their increased ability to respond adequately to adult and societal demands and expectations are influenced by both internal (e.g., cognitive and brain development, traits of character/temperament) and external factors (e.g., family environment, education, parenting behavior, quality of parent-child relationships).

Parent-child interactions may be especially salient influences in early childhood, due to young children's limited social networks and related central role played by their primary caregivers. When children are approximately 2 years of age, parents gradually expand their focus from primary care to incorporate educational components, for instance teaching their children rules of behavior (i.e., proper conduct); children thus begin to distinguish right from wrong and begin to regulate their behavior in line with this understanding (Lamb & Lewis, 2004). It is likely, therefore, that parent-child interactions in infancy and toddlerhood influence children's moral development (Dunn, 2014). There is, however, surprisingly little empirical support for this (Hinnant, Nelson, O'Brien, Keane, & Calkins, 2013; Malti,

Eisenberg, Kim, & Buchmann, 2013), and even less concerning the specific role of fathers (Grusec, Chaparro, Johnston, & Sherman, 2014). This is surprising given the wealth of cross-sectional and longitudinal evidence showing that fathers contribute to many aspects of children's cognitive, behavioral, and social development (Cabrera & Tamis-LeMonda, 2013). Accordingly, this study examines the role of one aspect of father-child interactions, namely paternal mind-mindedness, in young children's early moral manifestations.

Early moral manifestations

One of the central roles of parents is to teach their children to understand and comply with the values, rules, and standards of conduct that are deemed important in their specific culture, a process known as socialization (Thompson, 2014). When children are very young, their caregivers must constantly monitor their actions, but with time adults can gradually begin teaching children to comply with family rules voluntarily. Children's compliance is initially influenced by positive or negative consequences (Kohlberg, 1969). As they develop increased autonomy and cognitive capacity, young children begin to anticipate consequences, and regulation of behavior is increasingly governed by internalizing rules and expectations in the absence of adult supervision (Bandura 1991). This process of "internalization of rules" is one of the main goals of socialization, and one of its most observable manifestations is self-regulated conduct, for instance, spontaneous rule-compatible conduct (Kochanska & Aksan, 1995; Kochanska & Kim, 2014), which is one of the first markers of moral development (Kohlberg, 1969).

There is agreement that internalization of rules depends on the development of conscience, an internal mechanism responsible for self-regulated conduct. Self-regulated conduct can be manifested in different ways including behavior consistent with rules (rule-compatible

conduct) and voluntary inhibition of disruptive behavior (inhibitory control; Kochanska, Barry, Jimenez, Hollatz, & Woodard, 2009). The developmental progression of internalization of rules and self-regulated conduct is well documented and typically occurs in discipline contexts (Grusec & Goodnow, 1994). Toddlerhood is a key time for this process, due to toddlers' struggle for autonomy (Sroufe & Rutter, 1984), which can represent a challenge for parents. According to Kopp (1982), 15-month-old children are able to obey their parents; therefore, they can initiate, maintain, or stop their behavior following a request from a caregiver. However, this necessitates adult presence. From approximately 2 years of age, children are capable of self-control, which means that they are able to inhibit behaviors that provide them immediate delight and rather opt for behavior in which gratification will come later. At the age of 3, many children are capable of self-regulation, and act with spontaneous rule-compatible behavior. They can voluntarily adjust their behavior or emotions as a function of situational demands without surveillance. Also, children of this age are able to voluntarily inhibit an inappropriate but dominant response, to adopt one that is more suitable and socially acceptable.

Overall, spontaneous rule-compatible conduct and inhibitory control are two of the most observable manifestations of self-regulated conduct, which develop markedly in the preschool years (Kochanska & Kim, 2014; Kochanska, Koenig, Barry, Kim, & Yoon, 2010). While the age-related progression in self-regulated conduct is well documented, there are also important individual differences in same-age children's capacity to display these skills. These individual differences relate to important aspects of functioning such as social and school adjustment, behavior problems, psychopathology, and prosocial action (Baumeister & Vohs, 2004; Eisenberg, Spinrad, & Eggum, 2010; Eisenberg et al., 2005; Malti & Latzko, 2012; Shoda,

Mischel & Peake, 1990). It is therefore important to assess individual children's capacity for self-regulated conduct, and the antecedents of observed individual differences.

Parenting influences on child moral development

Variation in young children's manifestations of self-regulated conduct can be explained in part by factors such as parenting, child temperament, and gender (Eisenberg et al., 2010; Kochanska & Kim, 2013, 2014; Smetana et al., 2012). Despite being frequently proposed as a major driving force of early moral development, parenting has received surprisingly little empirical attention in this literature (Hinnant et al., 2013; Malti et al., 2013). Parents can influence their children's moral development in many ways, for instance through social learning, as children identify with and imitate their parents (Bandura & McDonald, 1995; Kochanska & Kim, 2013). Parent-child interactions also constitute mutual and reciprocal forces of socialization that promote cooperation between children and their caregivers (Kochanska & Thompson, 1997). The quality of this cooperation is believed to support and promote the emergence of self-regulated conduct (Thompson, 2014).

Although a vast majority of studies in the broader parenting literature have focused on maternal behavior, there has been increasing interest in paternal influences on children, possibly because fathers are now more involved with their children than in previous generations (Cabrera & Tamis-LeMonda, 2013). It is now well-demonstrated that fathers contribute to child development in social, biological, emotional, and cognitive spheres of functioning (e.g., Bordeleau, Bernier, & Carrier, 2012; Brown, McBride, Shin, & Bost, 2007; Lindsey, Cremeens, & Caldera, 2010; Pancsofar & Vernon-Feagans, 2010). In addition, some studies suggest that fathers may be particularly instrumental in child socio-cognitive development, for example children's understanding of their own mental processes, emotions

and behaviors, as well as those of others (Lundy, 2013). Fathers are also important players in the development of children's emotional regulation and control (Gottman, Katz, & Hooven, 1997). For instance, the quality of father-child relationships and interactions has been found to relate negatively to children's behavior problems (Amato & Rivera, 1999), and positively to their subsequent self-regulatory capacities (Kochanska, Aksan, Prisco, & Adams, 2008) and committed compliance (Volling, McElwain, Notaro, & Errera, 2002). Overall, there is emerging evidence to suggest that fathers may play an important role in the development of children's self-regulated conduct.

One aspect of parental behavior that appears particularly likely to support the development of the cognitive skills subsuming self-regulated conduct is mind-mindedness, which is defined as parents' proclivity to consider and treat their child as a separate individual with an active and autonomous mental life of thoughts, intentions, and desires (Meins, 1997). This proclivity is manifested in early childhood through verbal comments on children's mental activity during parent-child interactions (Meins, Fernyhough, Fradley, & Tuckey, 2001). Numerous studies suggest that children whose parents display greater mind-mindedness while interacting with them have better developmental outcomes, such as more secure mother-child (e.g., Demers Bernier, Tarabulsy, & Provost, 2010; Meins, Fernyhough, Arnott, Leekam, & Turner, 2012) and father-child attachment (Lundy, 2003), superior theory of mind (Lundy, 2013; Meins, Fernyhough, Arnott, Leekam, & de Rosnay, 2013), more advanced language skills (Laranjo & Bernier, 2013), and lower levels of externalizing behavior problems (Meins, Centifanti, Munoz, Fernyhough, & Fishburn, 2013). Mind-mindedness has never, however, been studied in relation to child moral development, although such relations appear plausible.

By its very nature, parental mind-mindedness offers children an opportunity to reflect on their own ideas and those of others (Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2014), which is one of the foundations of moral reasoning (Sharp & Fonagy, 2008). As they grow up, children become able to appreciate that their wishes and preferences are not shared by everyone else, to anticipate the consequences of their behavior on others' emotional experience (Sharp & Fonagy, 2008), and to differentiate between what they want and what others expect of them (Perner, Lang, & Kloo, 2002). Hence, they are better equipped to make the deliberate decision to inhibit certain gratifying yet inappropriate behaviors, thus showing self-regulated conduct. Mind-mindedness, with its focus on the child's thoughts, intentions, and desires, can thus be thought of as providing children with the cognitive substrates of a nascent morality. In fact, there is evidence that the nature of parents' verbal comments during parent-child interactions relates to aspects of child functioning with close connections to morality, such as prosocial behavior (Malti et al., 2013). However, the links between parental mind-mindedness and child moral conduct have never been examined. Investigating this question in the context of father-child relationships and children's earliest manifestations of self-regulated conduct was the core aim of the current study.

Child factors can also influence children's self-regulated conduct, notably child temperament. When children are faced with unfamiliar people, events, or stimuli, they can take longer to explore and approach, showing shyness and inhibited behavior. This is defined as fearfulness, an inhibitory system of temperament (Aksan & Kochanska, 2004). Fearfulness may, therefore, favor children's inhibition, and will be considered here as a potential confound.

The current study

As described above, mind-mindedness is increasingly examined as an antecedent of child cognitive and social competence, and may be relevant also for child self-regulated-conduct. Nearly all existing studies, however, have focused on maternal mind-mindedness, despite calls to study mind-minded behavior by other agents, notably fathers (Meins et al., 2002). In fact, it is documented that mind-mindedness can be displayed by mothers and fathers (e.g., Lundy, 2003), at comparable frequencies (Arnott & Meins, 2007; Lundy 2013). However, we are aware of no study concerned with the influence of mind-mindedness on child moral development. Examining fathers' contributions in this regard may be particularly informative, given the documented paternal influences on different indices of child behavior with close connections to self-regulated conduct (Amato & Rivera, 1999; Gottman et al., 1997; Kochanska et al., 2008; Volling et al., 2002).

The aim of this study was to investigate the longitudinal links between paternal mind-mindedness during father-child interactions and two indices of young children's self-regulated conduct, namely rule-compatible conduct and inhibitory control. In light of theoretical claims and empirical findings suggesting that play is an especially important aspect of father-child relationships (e.g., Grossmann et al., 2002; Lamb & Lewis, 2004), and given that free play is the context in which parental mind-mindedness is typically assessed (e.g., Laranjo et al., 2014; Meins et al., 2002), paternal mind-mindedness was assessed in the context of father-child free play. Self-regulated conduct was assessed by maternal reports and behavioral observation. Questionnaires assess parents' perceptions of their child's usual willingness to comply with instructions issued by adults in different life situations, whereas behavioral observation can, for example, tap into children's ability to follow an adult's request to wait, and thus inhibit an

impulsive response. In addition to tapping into different manifestations of self-regulated conduct, these two methods present different advantages. Behavioral observation allows for objective assessments not contaminated by respondent biases, whereas parental questionnaires are likely to provide a broader assessment, more representative of child behavior in a variety of real-life situations over a longer period of time. Given the complementarity of these two types of measures, both will be used in the present study to investigate self-regulated conduct. In order to reduce shared method variance and thus diminish the risk of inflated results, a longitudinal design was used, and rule-compatible conduct was reported by mothers, while inhibitory control was assessed with a behavioral task.

Method

Participants

This project is part of a longitudinal study of parent-child relationships and children's developmental pathways. Participating families were recruited randomly from birth lists of a large Canadian metropolitan area, provided by the Ministry of Health and Social Services. Criteria for participation were full-term pregnancy and the absence of any known physical or mental disability or severe developmental delay in the infant. The initial sample consisted of 92 infant-parents triads (47 boys and 45 girls). Mothers were between 21 and 45 years of age ($M = 31$) and fathers between 21 and 58 years of age ($M = 34$). Almost half of parents had a college degree (mothers: 41.6%; fathers: 42.7% - 34.7% of parents in the province of Quebec hold a college degree [Government of Quebec, 2011]) and most were Caucasian (mothers: 96.7%; fathers: 91.1%). Family income varied from less than \$20,000 CDN to more than \$100,000 CDN, with an average in the \$60,000 to \$79,000 CDN bracket, near the mean family income in Quebec, which was \$65,095 at the time of this study.

Measures

Paternal mind-mindedness. Paternal mind-mindedness was assessed during a 10-minute father-child free-play session when children were aged 18 months. Fathers were asked to play as they normally would with their child, although with toys provided by the research team. These videotaped interactions were later rated by a trained assistant using Meins et al.'s (2001) coding system.

Five categories of mind-related comments were assessed : (a) comments on the infant's mental states, such as thoughts, desires, cognitions and knowledge (e.g., "You want some juice"); (b) comments on mental processes (e.g., "Do you remember the zebra at the zoo?"); (c) comments on the infant's emotional engagement (e.g., "You are happy"); (d) comments on attempts to manipulate people's beliefs (e.g., "Are you kidding me?"); and (e) comments that involved the father talking on the infant's behalf (e.g., "See dad, it's easier this way").

Mind-related comments are then classified as appropriate or non-attuned according to Meins et al.'s guidelines (2006). An appropriate comment must meet one or more of the following criteria: (a) the coder agrees with the father's comment on his infant's state of mind; (b) the comment is linked with a past, present or future activity; (c) the comment clarifies how to proceed after a lull in the interaction. In contrast, non-attuned comments meet one or more of the following criteria: (a) the coder disagrees with the father's comment on his infant's state of mind; (b) the comment is not linked with a past, present or future activity; (c) the father asks the child what he/she wants to do, or suggests that the child wants to get involved in a new activity, while the child is already involved in an activity; (d) the father seems to attribute states of mind that do not match the child's behavior; or (e) the reference of the father's comment is unclear.

The mind-mindedness score is obtained by adding up all appropriate comments from each category, thus representing the total number of appropriate mind-related comments made by the father during the interaction (note that non-attuned comments are not considered here because they occurred very rarely in this sample). Some previous studies used proportional scores considering the ratio of mind-related comments to total number of comments made by the parent (Lundy, 2003; Meins et al., 2012), whereas other studies used frequency counts of mind-related comments (Demers et al., 2010; Laranjo et al., 2014) and found similar results. In fact, two studies that used both of these types of measures found that proportional and frequency scores produced identical patterns of results (Meins et al., 2003; Meins et al., 2013). Overall, this suggests that frequency counts are valid indicators of mind-mindedness. Accordingly, frequency counts of mind-related comments made during the free play are used in this study to index fathers' mind-mindedness. Interrater reliability (intraclass correlation, ICC) was calculated on 20% of the sample ($n = 19$), and was found to be $ICC = .83$.

Rule-compatible conduct. To assess rule-compatible conduct, mothers were asked to complete the 20 items constituting the subscale "Internalized Conduct" of the questionnaire "My Child" (Kochanska, DeVet, Goldman, Murray, & Putnam, 1994), when their children reached 3 years of age. This subscale measures children's willingness to comply with rules, whether in the presence or absence of external control. It is designed to assess whether children have internalized the rules taught to them by adults and spontaneously follow them (e.g., "Will spontaneously pick up toys, even without being asked"), or at least can obey the rules when requested to do so (e.g., "If asked to do a chore, does not need to be reminded about it"). Mothers completed the items on a 7-point Likert scale, from "extremely false" to "extremely true". The subscale has been shown to possess high internal consistency (.90),

good test-retest reliability (.69), and to correlate with other aspects of conscience (Kochanska et al., 1994). In the current sample, internal consistency was $\alpha = .87$.

Inhibitory control. Inhibitory control was measured with a "Snack Delay" task (Kochanska, Murray, Jacques, Koenig, & Vandegeest, 1996), also administered when children reached 3 years. The experimenter offered children three choices of snacks, asking them to pick their favorite (Frootloops, Goldfish, or raisins). The experimenter then placed the child's favorite snack in a bowl in front of the child, telling him or her to wait until she rang a bell before taking the treat. Four trials were used, of increasingly longer duration: 5, 15, 30, and 45 seconds. Due to lack of variability on the first two trials, for which children's performance was at ceiling, scores consisted of the sum of the last two waiting times. Child scores on this task have been found to correlate positively with subsequent internalization of rules in children (Kochanska, 1996).

Temperament. Child temperament was assessed with the *Toddler Behavior Assessment Questionnaire* (TBAQ; Goldsmith, 1996), completed by mothers when children were 3 years old. The TBAQ consists of 110 items on a Likert scale, assessing mothers' perception of their 15 to 36 month-old child's personality along five dimensions: activity level, pleasure, social fearfulness, anger proneness and interest/persistence. The TBAQ shows good internal consistency for all scales (between .78 and .83; Goldsmith, 1996). As mentioned above, the fearfulness dimension of temperament (14 items) is of particular relevance for children's capacity to inhibit their impulses. The social fearfulness subscale ($\alpha = .84$ on this sample) will therefore be used as a covariate (e.g., "When your child was approached by a stranger when you and she/he were out (for example, shopping), how often did your child show distress or cry?").

Procedure

Data were collected during two visits. At Time 1, when children were about 18 months old ($M = 18.27$, $SD = 0.98$), fathers came to the university laboratory with their child. During this visit, a 10-minute free-play session was video-recorded, and later coded for mind-mindedness as described above. At Time 2, when children were about three years old ($M = 36.72$ months, $SD = 0.86$), a research assistant went to the family's home and administered a series of tasks to the child, including the inhibitory control task described above. The research assistant left a packet of questionnaires (including the Internalized Conduct questionnaire and TBAQ) for the mother, who was asked to complete and return them by mail in the days following the visit. Of the 92 children for whom paternal mind-mindedness was assessed at Time 1, 83 (90%) completed the inhibitory control task at Time 2, and 71 (77%) mothers completed the questionnaires.

Results

Preliminary analyses

Table 1 presents the observed ranges, means, and standard deviations for the main study variables. The correlations among these variables, socio-demographic indicators, and other potential confounds are reported in Table 2. Inhibitory control and rule-compatible conduct were unrelated. Overall, the potential covariates (temperamental social fearfulness, child sex and age, family SES) were unrelated to paternal mind-mindedness and to child outcomes, with two exceptions: social fearfulness was marginally related to children's performance on the inhibitory control task, and significantly associated with their rule-compatible conduct. Consequently, only social fearfulness was retained as a covariate in the main analyses.

Main analyses

As displayed also in Table 2, rule-compatible conduct was unrelated to the total number of paternal mind-related comments, $r(71) = -.10, p = .423$. Accordingly, this outcome is not considered further. However, children's inhibitory control performance at 3 years of age was positively related to fathers' overall use of appropriate mind-related comments during the free-play session, $r(83) = .28, p = .010$. Next, to examine whether paternal mind-mindedness adds to the prediction of children's inhibitory control above and beyond child temperament, a multiple regression analysis was carried out. Temperamental social fearfulness was entered in the first block, followed by mind-related comments in the second block. Table 3 presents the results of this analysis. The overall model was significant, $F(2, 66) = 5.15, p = .027$. Temperamental social fearfulness accounted for a marginal 5% ($p = .065$) of the variance of children's inhibitory control, whereas mind-related comments added a unique significant 7% ($p = .027$) to the prediction.

Discussion

This study investigated the longitudinal links between paternal mind-mindedness during father-child interactions and some of young children's first manifestations of self-regulated conduct, namely rule-compatible conduct and inhibitory control. The results showed that fathers' use of appropriate mind-related comments during a free-play session at 18 months of age was unrelated to rule-compatible conduct reported by mothers, but was positively related to children's inhibitory control at 3 years of age, even when their temperamental social fearfulness at that time was controlled. The current results raise the possibility that paternal mind-mindedness might contribute to children's early manifestations of moral behavior, at least in the form of inhibition of an inappropriate but dominant response. This early capacity

may be protective against the development of aggression and impulsivity, which in fact would be consistent with the findings of two recent studies in which parental (mostly maternal) mind-mindedness was found to relate negatively to preschoolers' conduct problems (Walker, Wheatcroft, & Camic, 2012) or externalizing problems generally, however only among children from low-SES homes (Meins et al., 2013). The current results suggest that exposure to not only maternal, but also paternal mind-mindedness may be beneficial to young children's behavioral regulation, in this case inhibitory control.

Perhaps the most intuitive interpretation of these results is that the links between paternal mind-mindedness and children's inhibitory control would be accounted for by the intermediate role of children's developing of theory of mind, a core aspect of social cognition referring to children's ability to attribute mental states to others and to interpret observable behavior as emanating from underlying mental states (Moll & Meltzoff, 2011). Parental labeling of mental states during parent-child interactions can help children reflect on their own ideas and those of others and help them realize that their own perspectives are not necessarily shared by everyone (Laranjo et al., 2014). Consequently, children exposed to regular parental mind-mindedness can conceivably learn to better differentiate what they want and what others expect of them (Perner et al., 2002). When children anticipate and understand what others think and want, they can choose to meet (or not) their demands, and inhibit certain behaviors that they understand to be inappropriate in others' eyes, showing inhibitory control (Sharp & Fonagy, 2008).

There is much evidence that children's theory of mind relates to their exposure to maternal mind-mindedness (Laranjo et al., 2014; Meins et al., 2013). Less is known about the impact of paternal mind-mindedness, but Lundy (2013) has shown similar associations for fathers.

Further, Fu and colleagues (2014) found that theory of mind was associated with children's moral reasoning in a social situation, and other studies focusing on behavioral manifestations reported that children who experience difficulties in theory of mind also have difficulty controlling their behavior (Carlson & Moses, 2001). Overall, one may speculate that paternal mind-mindedness is associated with children's inhibitory control through the intervening role of child theory of mind, a hypothesis that future research could test.

Other mechanisms may be involved in the links between paternal mind-mindedness and children's first manifestations of moral conduct. Notably, it is well documented that parental mind-mindedness is related to attachment security in mother-child dyads (e.g., Demers et al., 2010; Meins et al., 2012) and two studies have reported similar associations for father-child dyads (Arnott & Meins, 2007; Lundy, 2003). In turn, there is some evidence that attachment security predicts various aspects of children's moral development, which is interpreted as suggesting that secure attachment supports emotion regulation, compliance with parental rules, and cooperation between parent and child (Meldrum, Young, Hay, & Flexon, 2012). In line with this, studies have found convincing links between attachment security and behavioral regulation; notably, meta-analytic data indicate that secure parent-child attachment is negatively associated with externalizing behavior problems, one of the most observable manifestations of deficits in self-regulation (Fearon, Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn, Lapsley, & Roisman, 2010). Hence, another possible explanation for the findings observed here may be that paternal mind-mindedness favors father-child attachment security, which in turn promotes children's self-regulated conduct.

Finally, another mechanism by which mind-mindedness could influence child self-regulated conduct is through children's language development. Consistent findings indicate

that language develops earlier and faster for children whose mothers talk to them more often (e.g., Hurtado, Marchman, & Fernald, 2008) and in fact, one study found that children whose mothers used more mind-related comments at 1 year had a more developed expressive vocabulary at the age of 2 (Laranjo & Bernier, 2013). When parents regularly label their children's mental states, they teach them the terms that match what they think or want, hence contributing to children's language learning in the process. In turn, it has often been proposed that child language can bear on aspects of moral development, notably children's capacity to inhibit inappropriate behavior (Fernyhough, 2010). The suggestion is that children with superior language skills are better equipped to understand and internalize the rules issued by adults and are able to develop mental tools, such as self-directed speech, to manipulate and control their own thoughts, emotions and behaviors (Vallotton & Ayoub, 2011), as well as develop verbal strategies to regulate their behavior (Carlson & Meltzoff, 2008). In short, children whose parents regularly demonstrate mind-mindedness can be presumed to develop better language skills, which in turn help them understand the rules and develop internal strategies to comply with them and thus regulate their behavior.

All in all, different mechanisms including theory of mind, security of attachment, and language might explain the links observed here between paternal mind-mindedness and one aspect of children's first manifestations of self-regulated conduct, namely inhibitory control. Future research is needed to investigate these (and other) potential mediating mechanisms. However, the lack of relation between paternal mind-mindedness and the other outcome considered, namely mother-reported rule-compatible conduct, was unexpected, as was the lack of relation between the two indicators of self-regulated conduct (which have been found to relate in prior research, although among children with severe externalizing problems;

Callender, Olsen, Kerr, & Sameroff, 2010). Nonetheless, it may well be desirable for rule-compatible conduct and inhibitory control to be distinct; this would, for instance, allow children who have a limited capacity to obey rules when left alone to nonetheless comply with explicit adult requests to not touch a tempting toy. The fact remains, however, that this lack of relation was not expected, as we had chosen these two variables to represent one concept, namely self-regulated conduct.

There are a number of possible reasons for the lack of significant associations of mother-reported rule-compatible conduct with inhibitory control, and with paternal mind-related comments. One possibility is that rule-compatible conduct, as assessed here, is insufficiently specific and not as well operationalized as inhibitory control, making it more difficult to assess. In fact, overall, there were several differences between our two outcomes: one was assessed behaviorally, in a game-like situation where children were expected to follow an unknown experimenter's requests, whereas the other tapped into mothers' perceptions of their child's willingness to comply with rules, whether in the presence or absence of external control, in a variety of daily situations, as well as the child's emotional reactions upon breaking rules. Although these different assessments make for rich information, they do imply that we cannot tease apart conceptual and methodological hypotheses for the lack of relations between rule-compatible conduct and inhibitory control, as well as between rule-compatible conduct and paternal mind-mindedness. From the current results we cannot exclude the possibility that paternal early use of mind-related comments during father-toddler interactions is simply unrelated to children's later rule-compatible conduct in everyday situations.

Strengths of this study include the longitudinal design and the multi-method approach (observation, behavioral task, parent report). There are also, however, some limitations that

qualify the conclusions that can be drawn. First, the sample used was drawn from a low-risk community population, which may have reduced variability on some study variables. In fact, fathers' education and income are key predictors of positive father engagement (Cabrera, Shannon, & Tamis-LeMonda, 2007); thus, our low-risk sample is conceivably comprised of fathers who are more involved on average in their children's lives than fathers in lower-SES families. Second, due to the longitudinal design, attrition impacted the sample size (although attrition was not differential on study variables), which in turn had implications for statistical power, and the correlational design precludes causal inference. Further, we examined only one specific paternal behavior; there is no doubt that other aspects of paternal behavior are also important for children's development (e.g., Cabrera, Fagan, Wight, & Schadler, 2011; Mills-Koonce et al., 2011), and thus, potentially, for children's moral development. Finally, given that we assessed paternal mind-mindedness only, we cannot tease apart parental gender and the exact aspect of parenting considered; although the results may be suggestive of a possible positive influence of fathers' mind-mindedness on children's inhibitory control, they might just as well suggest an influence of fathering generally. Similarly, they may point to a broad role of mind-mindedness, maternal or paternal. Of course, owing to the correlational design it is possible that none of these hypotheses is true, and that the positive findings obtained are merely due to shared genes between father and child, to a common influence of mothers on both child and father behavior, or perhaps, to paternal mind-mindedness being a correlate or an indicator of another aspect of father-child interactions that would carry the prediction of children's inhibitory control, for instance mutually responsive orientation (see Kochanska et al., 2008).

All in all, although the current results are the first, to our knowledge, to suggest that paternal mind-mindedness relates to child self-regulated conduct, much remains to be done to specify the nature of the found association. For the time being, the results reported here tentatively raise the possibility that when fathers demonstrate mind-mindedness while interacting with their toddlers, they may help them understand the differences between what they think or feel and what others think or feel, while also fostering children's relational security and language skills, which in turn, may support children's growing capacity to inhibit a dominant behavior forbidden by an adult. Importantly, this putative influence of mind-mindedness appears to be independent of child temperament, a well-documented correlate of inhibitory control. Future studies are needed to test the robustness of the current results, and investigate other implications of paternal mind-mindedness for children's moral and behavioral development.

References

- Aksan, N., & Kochanska, G. (2004). Links between systems of inhibition from infancy to preschool years. *Child Development, 75*, 1477-1490. doi :10.1111/j.1467-8624.2004.00752.x.
- Amato, P. R., & Rivera, F. (1999). Paternal involvement and children's behavior problems. *Journal of Marriage and Family, 61*, 375-384. doi: 10.2307/353755
- Arnott, B., & Meins, E. (2007). Links among antenatal attachment representations, postnatal mind-mindedness, and infant attachment security: A preliminary study of mothers and fathers. *Bulletin of the Menninger Clinic, 71*, 132-149. doi:10.1521/bumc.2007.71.2.132.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Volume 1: Theory) (pp.45-103). Hillsdale: Erlbaum.
- Bandura, A., & McDonald, F. J. (1995). Influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgments. In B. Puka (Ed.), *Defining perspectives in moral development* (pp. 136-143). New York: Garland Publishing.
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. New York: Guilford.
- Bordeleau, S., Bernier, A., & Carrier, J. (2012). Longitudinal associations between the quality of parent-child interactions and children's sleep at preschool age. *Journal of Family Psychology, 26*, 254-262. doi :10.1037/a0027366.

- Brown, G. L., McBride, B. A., Shin, N., & Bost, K. K. (2007). Parenting predictors of father-child attachment security: Interactive effects of father involvement and fathering quality. *Fathering, 5*, 197-219. doi:10.3149/fth.0503.197.
- Cabrera, N. J., Fagan, J., Wight, V., & Schadler, C. (2011). Influence of mother, father, and child risk on parenting and children's cognitive and social behaviors. *Child Development, 82*(6), 1985-2005. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01667.x
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Development Science, 11*, 208- 213. doi:10.1080/10888690701762100.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2013). *Handbook of father involvement : Multidisciplinary perspectives (2nd ed.)*. New York: Taylor & Francis Group.
- Callender, K. A., Olsen, S. L., Kerr, D. C. R., & Sameroff, A. J. (2010). Assessment of cheating behavior in young school-age children: distinguishing normative behaviors from risk markers of externalizing psychopathology. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 39*, 776–788. doi : 10.1080/15374416.2010.517165.
- Carlson, S., & Meltzoff, A. N. (2008). Bilingual experience and executive functioning in young children. *Developmental Science, 11*, 282-298. doi :10.1111/j.1467-7687.2008.00675.x.
- Carlson, S., & Moses, L. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development, 72*, 1032–1053. doi :10.1111/1467-8624.00333.
- Demers, I., Bernier, A., Tarabulsy, G. & Provost, M. A. (2010). Mind-mindedness in adult and adolescent mothers: Relations to maternal sensitivity and infant attachment.

International Journal of Behavioral Development, 34, 529-537.

doi :10.1177/0165025410365802.

Dunn, J. (2014). Moral development in early childhood and social interaction in the family. In M. Killen & J.G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 135-159). New York: Psychology Press.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495-525. doi:10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76, 1055-1071. doi:10.1111/j.1467-8624.2005.00897.x.

Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H., Lapsley, A. M., & Roisman, G. I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: A meta-analytic study. *Child Development*, 81, 435-456. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01405.x.

Fernyhough, C. (2010). Vygotsky, Luria, and the social brain. In J. Carpendale, G. Iarocci, U. Müller, B. Sokol, & A. Young (Eds.), *Self and social regulation: Social interaction and the development of social understanding and executive functions* (pp. 56-80). Cambridge, England: Oxford University Press.

Fu, G., Xiao, W. S., Killen, M., Lee, K. (2014). Moral judgment and its relation to second-order theory of mind. *Developmental Psychology*, 50, 2085-2092. doi:10.1037/a0037077.

- Goldsmith, H.H. (1996). Studying temperament via construction of the Toddler Behavior Assessment Questionnaire. *Child Development, 67*, 218-235. doi :10.2307/1131697.
- Government of Quebec. (2011). Le revenu familial [Family income]. In *Un portrait statistique des familles au Québec* [A statistical picture of families in Quebec] (pp. 373–484). Quebec: Government of Quebec. Retrieved from https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/documents/sf_portrait_stat_chapitre5_11.pdf.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion*. Hillsdale: Erlbaum.
- Grossman, K., Grossman, K. E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., Scheuerer-Englisch, H., & Zimmermann, P. (2002). The uniqueness of the child–father attachment relationship: Fathers’ sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16-year longitudinal study. *Social Development, 11*, 307–331. doi :10.1111/1467-9507.00202.
- Grusec, J. E., Chaparro, M. P., Johnston, M., & Sherman, A. (2014). The development of moral behavior from a socialization perspective. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp.113-134). New York: Psychology Press.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology, 30*, 4-19. doi:10.1037/0012-1649.30.1.4.
- Hinnant, J. B., Nelson, J. A., O’Brien, M., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2013). The interactive roles of parenting, emotion regulation and executive functioning in moral reasoning during middle childhood. *Cognition and Emotion, 27*, 1460-1468. doi:10.1080/02699931.2013.789792.

- Hurtado, N., Marchman, V. A., & Fernald, A. (2008). Does input influence uptake? Links between maternal talk, processing speed and vocabulary size in Spanish-learning children. *Developmental Science, 11*, 31-39. doi:10.1111/j.1467-7687.2008.00768.x.
- Killen, M., & Smetana, J.G. (2014). *Handbook of moral development (2nd edition)*. New York: Psychology Press.
- Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R., & Adams, E. E. (2008). Mother-child and father-child mutually responsive orientation in the first two years and children's outcomes at preschool age: Mechanisms of influence. *Child Development, 79*, 30-44. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01109.x.
- Kochanska, G., Barry, R. A., Jimenez, N. B., Hollatz, A. L., & Woodard, J. (2009). Guilt and effortful control: two mechanisms that prevent disruptive developmental trajectories. *Journal of Personality & Social Psychology, 97*, 322-333. doi :10.1037/a0015471.
- Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., & Putnam, S. P. (1994). Maternal reports of conscience development and temperament in young children. *Child Development, 65*, 852-868. doi :10.2307/1131423.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2013). Difficult temperament moderates links between maternal responsiveness and children's compliance and behavior problems in low-income families. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54*, 323-332. doi :10.1111/jcpp.12002.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2014). A complex interplay among the parent-child relationship, effortful control, and internalized, rule-compatible conduct in young children: Evidence from two studies. *Developmental Psychology, 50*, 8-21. doi :10.1037/a0032330

- Kochanska, G., Koenig, J. L., Barry, R. A., Kim, S., & Yoon, J. E. (2010). Children's conscience during toddler and preschool years, moral self, and a competent, adaptive developmental trajectory. *Developmental Psychology, 45*, 1320-1332.
doi :10.1037/a0020381.
- Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T. Y., Koenig, A. L., & Vandegest, K. A. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child Development, 67*, 490-507. doi: 0.2307/1131828.
- Kochanska, G., & Thompson, R. (1997). The emergence and development of conscience in toddlerhood and early childhood. In J. Grusec, & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting strategies and children's internalization of values: A handbook of theoretical and research perspectives*. New-York: Wiley.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory* (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- Kohlberg, L. (2008). The development of children's orientations toward a moral order. *Human Development, 51*, 8-20.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology, 18*, 199-214. doi :10.1037/0012-1649.18.2.199.
- Lamb, M. E., & Lewis, C. (2004). The development and significance of father-child relationships in two-parent families. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 94-154). New Jersey: Wiley.

- Lamb, M. E., & Lewis, C. (2010). The development and significance of father-child relationships in two-parent families. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 94-153). Hoboken: Wiley.
- Laranjo, J., & Bernier, A. (2013). Children's expressive language in early toddlerhood: Links to prior maternal mind-mindedness. *Early Child Development and Care, 183*, 951–962. doi :10.1080/03004430.2012.699964.
- Laranjo, J., Bernier, A., & Meins, E. (2008). Associations between maternal mind-mindedness and infant attachment security: Investigating the mediating role of maternal sensitivity. *Infant Behavior & Development, 31*, 688-695. doi :10.1016/j.infbeh.2008.04.008.
- Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E., & Carlson, S. M. (2014). The role of maternal mind-mindedness and infant security of attachment in predicting preschoolers' understanding of visual perspective taking and false belief. *Journal of Experimental Child Psychology, 125*, 48-62. doi :10.1016/j.jecp.2014.02.005.
- Lewis, C., & Carpendale, J. I. M. (2009). Introduction: Links between social interaction and executive function. In C. Lewis, & J. I. M. Carpendale (Eds.), *Social interaction and the development of executive function* (pp. 1–15). San Francisco: Jossey–Bass.
- Lindsey, E. W., Cremeens, P. R., & Caldera, Y. M. (2010). Mother–child and father–child mutuality in two contexts: Consequences for young children's peer relationships. *Infant and Child Development, 19*, 142-160. doi: 10.1002/icd.645.
- Lundy, B. L. (2003). Father- and mother-infant face-to-face interactions: Differences in mind-related comments and infant attachment? *Infant Behavior & Development, 26*, 200-212. doi :10.1016/S0163-6383(03)00017-1.

- Lundy, B. L. (2013). Paternal and maternal mind-mindedness and preschooler's theory of mind: The mediating role of interactional attunement. *Social Development, 22*, 58-74. doi :10.1111/sode.12009.
- Malti, T., Eisenberg, N., Kim, H., & Buchmann, M. (2013). Developmental trajectories of sympathy, moral emotion attributions, and moral reasoning: The role of parental support. *Social Development, 22*, 773–793. doi: 10.1111/sode.12031.
- Malti, T., & Latzko, B. (2012). Moral emotions. In V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 644–649). Maryland Heights: Elsevier.
- Meins, E. (1997). *Security of attachment and the social development of cognition*. Hove, England: Psychology Press.
- Meins, E., Centifanti, L. C. M., Fernyhough, C., & Fishburn, S. (2013). Maternal mind-mindedness and children's behavioral difficulties: Mitigating the impact of low socioeconomic status. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*, 543-553. doi :10.1007/s10802-012-9699-3.
- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Leekam, S. R., & de Rosnay, M. (2013). Mind-mindedness and theory of mind: Mediating roles of language and perspectival symbolic play. *Child Development, 84*, 1777-1790. doi :10.1111/cdev.12061.
- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Leekam, S. R., & Turner, M. (2012). Mind-mindedness as a multidimensional construct: Appropriate and non-attuned mind-related comments independently predict infant-mother attachment in a socially diverse sample. *Infancy, 17*, 393-415. doi :10.1111/j.1532-7078.2011.00087.x.

- Meins, E., Fernyhough, C., Fradley, E., & Tuckey, M. (2001). Rethinking maternal sensitivity: Mothers' comments on infants' mental processes predict security of attachment at 12 months. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *42*, 637-648. doi :10.1111/1469-7610.00759.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development*, *73*, 1715-1726. doi :10.1111/1467-8624.00501.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child Development*, *74*, 1194-1211. doi :10.1111/1467-8624.00601.
- Meldrum, R. C., Young, J. T. N., Hay, C. & Flexon, J. L. (2012). Does self-control influence maternal attachment? A reciprocal effects analysis from early childhood through middle adolescence. *Journal of Quantitative Criminology*, *28*, 673–699. doi :10.1007/s10940-012-9173-y.
- Mills-Koonce, W. R., Garrett-Peters, P., Barnett, M., Granger, D. A., Blair, C., & Cox, M. J. (2011). Father contributions to cortisol responses in infancy and toddlerhood. *Developmental Psychology*, *47*(2), 388-395. doi: 10.1037/a0021066.
- Moll, H., & Meltzoff, A. N. (2011). How does it look? Level 2 perspective-taking at 36 months of age. *Child Development*, *82*, 661–673. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01571.x.

- Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2010). Fathers' early contributions to children's language development in families from low-income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 450-463. doi: 10.1016/j.ecresq.2010.02.001.
- Perner, J., Lang, B., & Kloo, D. (2002). Theory of mind and self-control: More than a common problem of inhibition. *Child Development, 73*, 752-767. doi :10.1111/1467-8624.00436.
- Sharp, C., & Fonagy, P. (2008). The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: Constructs, measures, and implications for developmental psychopathology. *Social Development, 17*, 737-754. doi :10.1111/j.1467-9507.2007.00457.x.
- Shoda, Y., Mischel, W., & Peake, P. K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology, 26*, 978-986. doi :10.1037/0012-1649.26.6.978.
- Smetana, J. G., Rote, W. M., Jambon, M., Tasopoulos-Chan, M., Villalobos, M., & Comer, J. (2012). Developmental changes and individual differences in young children's moral judgments. *Child Development, 83*, 683-696. doi :10.1111/j.1467-8624.2011.01714.x.
- Sroufe, L. A., & Rutter, M. (1984). The domain of developmental psychopathology. *Child Development, 55*, 17-29. doi: 10.2307/1129832.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development, 75*, 1806-1820. doi :10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x.

- Thompson, R. A. (2014). Conscience development in early childhood. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp.73-92). New York: Psychology Press.
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, *26*, 169–181. doi :10.1016/j.ecresq.2010.09.002.
- Volling, B. L., McElwain, N. L., Notaro, P. C., & Errera, C. (2002). Parents' emotional availability and infant emotional competence : Predictors of parent–infant attachment and emerging self-regulation. *Journal of Family Psychology*, *16*, 447-465. doi: 10.1037//0893-3200.16.4.447.
- Walker, T. M., Wheatcroft, R., & Camic, P. M. (2012). Mind-mindedness in parents of pre-schoolers: A comparison between clinical and community samples. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, *18*, 1-18. doi:10.1177/1359104511409142.

Table 1

Observed ranges, means, and standard deviations for the main variables.

Variable	Minimum	Maximum	Mean	SD
Paternal mind-mindedness	0	52	14.33	10.51
Child inhibitory control	0	75	65.34	19.21
Child rule-compatible conduct	2.40	5.55	4.06	0.75

PDF Pro Evaluation

Table 2

Correlations among all main variables and potential confounds

	MM	Inhibitory control	RCC
MM	1.00		
Inhibitory control	.28*	1.00	
RCC	.10	-.14	1.00
SES	.17	.12	-.01
Child age	.08	.17	.14
Child sex	.02	.01	-.04
SF	.01	.22 [†]	-.24*

Note. MM = paternal mind-mindedness; RCC = rule-compatible conduct; SES = family socioeconomic status, computed as a composite of paternal education, maternal education, and family income; SF = child temperamental social fearfulness.

[†] $p < .10$. * $p < .05$.

Table 3

Regression analysis predicting children's inhibitory control

Predictor	R ² total	R ² unique	β	F change
Block 1. Child social fearfulness	5%	5%	.22 ^t	3.52 ^t
Block 2. Paternal mind-mindedness	12%	7%	.26*	5.15*

^t*p* < .10. * *p* < .05.

PDF Pro Evaluation

Conclusion

Cet essai visait à investiguer les liens longitudinaux entre l'orientation mentale paternelle et le développement des premières manifestations morales à l'âge préscolaire, plus précisément l'inhibition volontaire et l'obéissance aux règles. Dans la littérature, des liens avaient été clairement établis entre l'orientation mentale maternelle et le développement de plusieurs sphères du développement de l'enfant (Laranjo & Bernier, 2013; Lundy, 2003; Meins, Fernyhough, Arnott, Leekam, & de Rosnay, 2013; Meins, Fernyhough, Arnott, Leekam, & Turner, 2012). Par contre, peu d'études portaient sur les résultantes développementales de l'orientation mentale paternelle et aucune n'avait encore investigué les liens avec le développement moral.

De nombreuses raisons portent à croire que l'orientation mentale est liée au développement moral des jeunes enfants, notamment puisque ce comportement parental aide l'enfant à comprendre que les autres autour de lui ont aussi des états mentaux, comme des pensées et des souhaits, qui guident leurs comportements (Hughes & Leekam, 2004). Lorsque l'enfant comprend les états mentaux des autres, il peut arriver à les respecter, par exemple en inhibant un comportement inapproprié ou en obéissant délibérément aux règles préalablement établies. D'autre part, il est clairement démontré que l'orientation mentale est associée à des variables telles que la sécurité d'attachement (Meins et al., 2012), la cognition sociale (Lundy, 2013) et le langage (Laranjo & Bernier, 2013), qui sont à leur tour reliées, de différentes manières, au développement moral des enfants (Carlson & Meltzoff, 2008; Carlson & Moses, 2001; Meldrum, Young, Hay, & Flexon, 2012).

Tel qu'attendu, les résultats de cette étude indiquent que l'orientation mentale paternelle est liée positivement à la capacité d'inhibition volontaire des enfants à l'âge préscolaire. Cette

association s'avère indépendante de la contribution du tempérament de l'enfant, plus particulièrement d'un trait appelé la crainte sociale pouvant servir de mécanisme inhibiteur. Cependant, la relation entre l'orientation mentale paternelle et l'obéissance aux règles rapportée par la mère n'est pas significative. Ces résultats semblent indiquer que l'orientation mentale paternelle pourrait contribuer aux premières manifestations du développement moral, mais plus spécifiquement à l'inhibition d'un comportement perturbateur. L'inhibition de l'enfant démontre qu'il arrive à comprendre ce qui est interdit (ou permis) et qu'il réussit à gérer ses impulsions. Cette habileté favorise notamment l'adaptation sociale de l'enfant et constitue un facteur protecteur contre le développement de troubles extériorisés (Baumeister & Vohs, 2004; Eisenberg, Spinrad, & Eggum, 2010; Eisenberg et al., 2005). Les résultats de cette recherche amènent de nouvelles connaissances par rapport à l'utilisation de l'orientation mentale par les pères et ses influences développementales, et génèrent des pistes de réflexion pour des sujets de recherche futurs. Aussi, certaines de ces connaissances pourraient éventuellement servir lors d'interventions cliniques.

En recherche

Tout d'abord, l'orientation mentale a été conceptualisée et élaborée à partir de la littérature sur l'attachement et la sensibilité maternelle (Ainsworth, Bell & Stayton, 1971, 1974) et les études indiquent clairement que l'orientation mentale est associée à chacun de ces deux concepts (Demers, Bernier, Tarabulsy, & Provost, 2010; Lundy, 2003; Meins et al., 2012). D'autres auteurs parlent plutôt de la mentalisation des états mentaux plutôt que de l'orientation mentale (Sharp & Fonagy, 2008) et ce concept est aussi lié à l'attachement et la sensibilité (Fonagy, Lorenzini, Campbell, & Luyten, 2014).

L'attachement parent-enfant et la sensibilité parentale, qui se définit comme étant la capacité du parent à percevoir et interpréter rapidement et correctement les signaux de son enfant ainsi qu'à y répondre promptement et adéquatement (Ainsworth et al., 1974), sont tous deux des indicateurs de la qualité des interactions parent-enfant. Lorsque le parent est sensible, il démontre sa capacité à prendre le point de vue de son enfant ainsi qu'à reconnaître adéquatement les indices qui illustrent ses besoins et ses désirs (Meins, 2013). L'orientation mentale est un concept très similaire, mais qui se centre spécifiquement sur la capacité du parent à reconnaître et verbaliser les états mentaux de son enfant. Pour cela, le parent doit aussi arriver à « se mettre dans les souliers » de son enfant et être capable de se représenter les états mentaux de celui-ci, tels que ses pensées et ses émotions (Meins, 2013).

La capacité à s'attribuer et à attribuer aux autres des états mentaux et à interpréter les comportements observables comme émanant d'états mentaux sous-jacents se nomme « la théorie de l'esprit » (Moll & Meltzoff, 2011). Selon cette définition, il est possible d'inférer que l'orientation mentale est un comportement qui sollicite les habiletés issues de la théorie de l'esprit du parent. D'autre part, les études démontrent que l'orientation mentale parentale est associée à de meilleures habiletés reliées à la théorie de l'esprit chez l'enfant (Laranjo, Bernier, Meins, & Carlson, 2014; Lundy, 2013; Meins et al., 2013). Il semble donc possible de croire que les habiletés du parent à reconnaître les états mentaux de l'enfant sont associées à des habiletés similaires subséquentes chez l'enfant.

Dans de futures recherches, il serait intéressant d'étudier la possibilité que la théorie de l'esprit de l'enfant puisse être une variable médiatrice entre la théorie de l'esprit du parent, son orientation mentale, et l'inhibition volontaire de l'enfant. Dans cet essai, l'orientation mentale paternelle est reliée à l'inhibition volontaire de l'enfant, mais il est possible de croire que

certains mécanismes comme la théorie de l'esprit puissent nous aider à mieux comprendre d'où vient l'orientation mentale paternelle et comment ce comportement parental favorise le comportement de l'enfant. Par exemple, selon Fonagy (2001), l'attachement aurait comme fonction évolutionniste de générer cette capacité d'attribution des états mentaux et donc, pourrait être impliquée dans les habiletés reliées à la théorie de l'esprit. D'autre part, il serait intéressant d'étudier les autres caractéristiques parentales reliées au déploiement de l'orientation mentale en interaction avec l'enfant, par exemple sa capacité d'empathie, son tempérament (ex. : extraverti/introverti), sa propre relation d'attachement avec son parent, etc. Par ailleurs, certaines études ont démontré que certaines conditions personnelles ou situationnelles peuvent amener l'adulte à avoir lui-même de la difficulté à mentaliser ou faire du sens avec ses propres états mentaux ou à être moins disponible psychologiquement pour reconnaître et apprécier ceux des autres, par exemple s'il vit du stress, a une psychopathologie, etc. (Schacht, Hammond, Marks, Wood, & Conroy, 2012). Avec d'autres études portant sur les caractéristiques parentales reliées à l'orientation mentale, différents facteurs de risque et de protection pourraient être identifiés et il deviendrait plus facile d'intervenir plus spécifiquement sur ceux-ci.

Par ailleurs, même si plusieurs études portent sur les liens entre l'orientation mentale et le développement de différentes sphères du développement de l'enfant, il demeure pertinent de continuer à approfondir et élargir les connaissances dans ce domaine afin de spécifier davantage les différentes influences et les fonctions possibles de ce comportement. De plus, étant donné les multiples associations de l'orientation mentale avec des résultantes favorables chez l'enfant (Bordeleau, Bernier & Carrier, 2012; Degotardi & Sweller, 2012; Laranjo & Bernier, 2013; Lundy, 2003; Meins et al., 2013; Meins et al., 2012), il semble indiqué de

croire que ce type de comportement pourrait servir d'assise lors d'interventions avec de jeunes enfants et leurs parents et même avec des professionnels tels que les éducateurs, les enseignants et les psychologues.

Possibilités d'intervention clinique

Certains parents, mère et père, ne déploient pas spontanément cette habileté de verbalisation des états mentaux. Un enseignement psychoéducatif sur l'orientation mentale (ex. : sa définition, offrir des exemples concrets du comportement, nommer les influences positives possibles de son utilisation) pourraient aider et encourager les parents à développer leur capacité à bien identifier et verbaliser les états mentaux de leur enfant, ce qui aurait, par conséquent, possiblement une influence positive sur leur manière d'être avec l'enfant (ex. : sensibilité) et sur la qualité de leurs interactions. Aussi, des exercices concrets in-vivo avec les parents, par exemple pendant une période de jeux libres avec l'enfant, pourraient même être effectués afin d'aider les parents à déployer et mieux intégrer le comportement parental enseigné. Il serait pertinent et bénéfique pour la relation parent-enfant d'impliquer autant le père que la mère dans les interventions mises en place, puisque chacun tient un rôle important.

Certains programmes tels que *Circle of security* (Hoffman, Cooper, Powell, 2006), *Attachment and Biobehavioral Catch-up Intervention* (Dozier & Bernard, 2009) et *Watch, Wait, & Wonder* (Muir, Lojkasek, & Cohen, 1999) ciblent davantage la sécurité d'attachement parent-enfant, mais visent aussi à amener des changements dans la sensibilité et les capacités d'orientation mentale du parent. Un programme québécois, inspiré par plusieurs auteurs en attachement, existe aussi et cible la sensibilité maternelle, notamment par l'utilisation de la rétroaction par vidéo, dans le but éventuel d'augmenter la sécurité d'attachement (Moss et al., 2011). Tous ces programmes, même s'ils ne ciblent pas

spécifiquement l'orientation mentale, comportent des composantes qui peuvent certainement améliorer les capacités des parents à mieux reconnaître les états mentaux de l'enfant et à les lui refléter.

Par exemple, pendant une interaction parent-enfant, le programme *Watch, Wait, & Wonder* demande au parent d'être accessible, sensible et prête à répondre aux demandes de l'enfant. Le parent doit suivre l'agenda poursuivi par l'enfant au lieu de suggérer le sien. Il apprend à regarder son enfant jouer, à attendre et voir si celui-ci l'interpelle et à se questionner sur ce qui se passe pour lui. Le parent développe graduellement sa capacité d'être à l'affût des états mentaux de l'enfant (ex. : pensées, émotions, intentions, souhaits) afin de pouvoir bien s'ajuster à ceux-ci.

Lorsque le parent arrive à mieux saisir les états mentaux de son enfant (ex. : pensées, émotions, intentions, souhaits), il peut aussi mieux comprendre ce qui motive l'enfant dans son choix délibéré d'un comportement ou d'une action. Cette nouvelle compréhension peut amener le parent à penser, intervenir et même se sentir différemment. Par exemple, il a été démontré que les parents qui se sentent efficaces dans leur rôle vivent moins de stress en lien avec la parentalité (Cmic & Low, 2002). Lorsque les parents vivent du stress parental, ils peuvent démontrer davantage d'hostilité envers leur enfant. Selon une étude effectuée par McMahon et Meins (2012), l'orientation mentale est liée négativement à l'hostilité du parent envers l'enfant pendant les interactions, cette relation étant médiée par le stress qu'il vit. Il est possible de croire que la capacité du parent à bien cerner les états mentaux de son enfant peut favoriser un meilleur sentiment d'efficacité personnelle chez lui de même qu'influencer le stress parental vécu et l'hostilité démontrée envers l'enfant.

Par ailleurs, Meins et ses collègues (2013) ont observé que l'orientation mentale peut servir de facteur protecteur contre les problèmes extériorisés et intériorisés chez les enfants de familles ayant un statut socioéconomique faible. Dans la présente étude, il a été démontré que l'orientation mentale, utilisée par les pères plus spécifiquement, est liée à de meilleures capacités d'inhibition chez les enfants d'âge préscolaire, habiletés comportementales précoces du développement moral et sous-jacentes au bon fonctionnement social de l'enfant. Il pourrait donc être indiqué d'enseigner cette habileté parentale lors d'interventions auprès de familles défavorisées (ou non) afin de promouvoir des pratiques parentales pouvant favoriser le développement moral et social des enfants plus à risque d'éprouver des difficultés comportementales et émotives.

La capacité à reconnaître, apprécier et verbaliser les états mentaux propres aux autres se révèle lors des interactions parent-enfant, mais aussi plus largement dans les relations interpersonnelles. Pour certains individus, ou même parfois en interaction avec certaines personnes plus spécifiquement, il peut être plus facile ou plus difficile d'identifier avec justesse les états mentaux d'autrui et ce, pour différentes raisons. En effet, une multitude de facteurs influencent le développement de cette habileté et son déploiement, certains étant actuellement connus et pouvant servir de cibles d'intervention cliniques, et d'autres restant à découvrir, représentant un beau défi pour la recherche.

Références citées dans l'introduction et la conclusion

Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., & Stayton, D. J. (1971). Individual differences in strange situation behavior of one year olds. In H. R. Schaffer (Ed.), *The origins of human social relations* (pp. 17–52). London: Academic Press.

Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M., & Stayton, D. J. (1974). Infant–mother attachment and social development: Socialisation as a product of reciprocal responsiveness to signals. In M. P. M. Richards (Ed.), *The introduction of the child into a social world* (pp. 99–135). London: Cambridge University Press.

Amato, P. R., & Rivera, F. (1999). Paternal involvement and children's behavior problems. *Journal of Marriage and Family*, *61*, 375-384. doi: 10.2307/353755.

Arnott, B., & Meins, E. (2007). Links among antenatal attachment representations, postnatal mind-mindedness, and infant attachment security: A preliminary study of mothers and fathers. *Bulletin of the Menninger Clinic*, *71*, 132-149.
doi:10.1521/bumc.2007.71.2.132.

Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. New York: Guilford.

Bordeleau, S., Bernier, A., & Carrier, J. (2012). Longitudinal associations between the quality of parent-child interactions and children's sleep at preschool age. *Journal of Family Psychology*, *26*, 254-262. doi :10.1037/a0027366.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings, *Social development, 9*, 115-125. doi:10.1111/1467-9507.00114.
- Carlson, S., & Meltzoff, A. N. (2008). Bilingual experience and executive functioning in young children. *Developmental Science, 11*, 282-298. doi :10.1111/j.1467-7687.2008.00675.x.
- Carlson, S., & Moses, L. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development, 72*, 1032–1053. doi :10.1111/1467-8624.00333.
- Coyl, D. D., Newland, L. A., & Freeman, H. (2010). Predicting preschoolers' attachment security from parenting behaviours, parents' attachment relationships and their use of social support. *Early Child Development and Care, 180*, 499-512. doi :10.1080/03004430802090463.
- Crnic, K., & Low, C. (2002). Everyday stresses and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5 Practical issues in parenting*. Mahwah: Erlbaum.
- Degotardi, S., & Sweller, N. (2012). Mind-mindedness in infant child-care: Associations with early childhood practitioner sensitivity and stimulation, *Early Childhood Research Quarterly, 27*, 253– 265. doi:10.1016/j.ecresq.2011.09.002.
- Demers, I., Bernier, A., Tarabulsy, G. & Provost, M. A. (2010). Mind-mindedness in adult and adolescent mothers: Relations to maternal sensitivity and infant attachment. *International Journal of Behavioral Development, 34*, 529-537. doi :10.1177/0165025410365802.
- Dozier, M., & Bernard, K. (2009). The impact of attachment-based interventions on the quality of attachment among infants and young children. In R. E. Tremblay (Ed.), R.

- G. Barr (Ed.), & R. Peters (Ed.), *Encyclopaedia on early childhood development* [online]. Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development.
- Dunn, J. (2014). Moral development in early childhood and social interaction in the family. In M. Killen & J.G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 135-159). New York: Psychology Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495–525. doi:10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76, 1055–1071. doi:10.1111/j.1467-8624.2005.00897.x.
- Fonagy, P. (2001). Développement de la psychopathologie de l'enfance à l'âge adulte : le mystérieux déploiement des troubles dans le temps. *La psychiatrie de l'enfant*, 44, 333-369. doi : 10.3917/psy.442.0333.
- Fonagy, P., Lorenzini, N., Campbell, C., & Luyten, P. (2014). Why are we interested in attachments? In P. Holmes (Ed.) and S. Farnfield (Ed.), *The Routledge handbook of attachment: Theory*. (p. 31-48). New York: Taylor & Francis Group.
- Grusec, J. E., & Davidov, M. (2007). Socialization in the family: The roles of parents. In J. E. Grusec (Ed.) and D. Paul (Ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* (p. 284-308). New- York: Guilford Press.
- Hoffman, K., Marvin, R., Cooper, G. & Powell, B. (2006). Changing toddlers' and preschoolers' attachment classifications: The Circle of Security Intervention. *Journal*

of Consulting and Clinical Psychology, 74, 1017-1026. doi: 10.1037/0022-006X.74.6.1017

Hughes, C., & Leekam, S. (2004). What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections and new directions for studies of typical and atypical development. *Social Development*, 13, 590-619. doi:10.1111/j.1467-9507.2004.00285.x.

Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R., & Adams, E. E. (2008). Mother-child and father-child mutually responsive orientation in the first two years and children's outcomes at preschool age: Mechanisms of influence. *Child Development*, 79, 30-44. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01109.x.

Lamb, M. E., & Lewis, C. (2004). The development and significance of father-child relationships in two-parent families. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 94-154). New Jersey: Wiley.

Laranjo, J., & Bernier, A. (2013). Children's expressive language in early toddlerhood: Links to prior maternal mind-mindedness. *Early Child Development and Care*, 183, 951-962. doi :10.1080/03004430.2012.699964.

Laranjo, J., Bernier, A., & Meins, E. (2008). Associations between maternal mind-mindedness and infant attachment security: Investigating the mediating role of maternal sensitivity. *Infant Behavior & Development*, 31, 688-695. doi :10.1016/j.infbeh.2008.04.008.

Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E., & Carlson, S. M. (2014). The role of maternal mind-mindedness and infant security of attachment in predicting preschoolers' understanding of visual perspective taking and false belief. *Journal of Experimental Child Psychology*, 125, 48-62. doi :10.1016/j.jecp.2014.02.005.

- Lundy, B. L. (2003). Father- and mother-infant face-to-face interactions: Differences in mind-related comments and infant attachment? *Infant Behavior & Development, 26*, 200-212. doi :10.1016/S0163-6383(03)00017-1.
- Lundy, B. L. (2013). Paternal and maternal mind-mindedness and preschooler's theory of mind: The mediating role of interactional attunement. *Social Development, 22*, 58-74. doi :10.1111/sode.12009.
- McGuffin, P., Riley, B., & Plomin, R. (2001). Toward behavioral genomics. *Science, 291*, 1232-1249. doi: 10.1126/science.1057264.
- McMahon, C.A., & Meins, E. (2012). Mind-mindedness, parenting stress, and emotional availability in mothers of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly, 27*, 245-252. doi:10.1016/j.ecresq.2011.08.002.
- Meins, E. (1997). *Security of attachment and the social development of cognition*. Hove: Psychology Press.
- Meins, E. (2013). Sensitive attunement to infants' internal states: operationalizing the construct of mind-mindedness. *Attachment and Human Development, 15*, 524-544. doi:10.1080/14616734.2013.830388.
- Meins, E., Centifani, L. C. M., Fernyhough, C., & Fishburn, S. (2013). Maternal mind-mindedness and children's behavioral difficulties: Mitigating the impact of low socioeconomic status. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*, 543-553. doi :10.1007/s10802-012-9699-3.
- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Leekam, S. R., & de Rosnay, M. (2013). Mind-mindedness and theory of mind: Mediating roles of language and perspectival symbolic play. *Child Development, 84*, 1777-1790. doi :10.1111/cdev.12061.

- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Leekam, S. R., & Turner, M. (2012). Mind-mindedness as a multidimensional construct: Appropriate and non-attuned mind-related comments independently predict infant-mother attachment in a socially diverse sample. *Infancy, 17*, 393-415. doi :10.1111/j.1532-7078.2011.00087.x.
- Meldrum, R. C., Young, J. T. N., Hay, C. & Flexon, J. L. (2012). Does self-control influence maternal attachment? A reciprocal effects analysis from early childhood through middle adolescence. *Journal of Quantitative Criminology, 28*, 673–699. doi :10.1007/s10940-012-9173-y.
- Meuwissen, A. S., & Carlson, S. M. (2015). Fathers matter: The role of father parenting in preschoolers' executive functions development. *Journal of Experimental Child Psychology, 140*, 1-15. doi: 10.1016/j.jecp.2015.06.010.
- Moll, H., & Meltzoff, A. N. (2011). How does it look? Level 2 perspective-taking at 36 months of age. *Child Development, 82*, 661–673. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01571.x.
- Moss, E., Dubois-Comtois, K., Cyr, C., Tarabulsy, G., M., St-Laurent, D., & Bernier, A. (2011). Efficacy of a home-visiting intervention aimed at improving maternal sensitivity, child attachment, and behavioral outcomes for maltreated children: A randomized control trial. *Development and Psychopathology, 23*, 195-210. doi: 10.1017/S0954579410000738.
- Muir, E., Lojkasek, M., & Cohen, N. J.. (1999). Watch, Wait and Wonder: A manual describing a dyadic infant-led approach to problems in infancy and early childhood. Toronto: Hincks-Dellcrest Institute.

- Schacht, R., Hammond, L., Marks, M., Wood, B., & Conroy, S. (2012). The relation between mind-mindedness in mothers with borderline personality disorder and mental state understanding in their children, *Infant and Child Development*, 22, 68-84. doi: 10.1002/icd.1766.
- Schore, A. N. (1994). *Affect regulation and the origin of the self: The neurobiology of emotional development*. Hillsdale: Erlbaum.
- Sharp, C., & Fonagy, P. (2008). The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: Constructs, measures, and implications for developmental psychopathology. *Social Development*, 17, 737-754. doi :10.1111/j.1467-9507.2007.00457.x.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75, 1806–1820. doi :10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x.
- Volling, B. L., McElwain, N. L., Notaro, P. C., & Errera, C. (2002). Parents' emotional availability and infant emotional competence : Predictors of parent–infant attachment and emerging self-regulation. *Journal of Family Psychology*, 16, 447-465. doi: 10.1037//0893-3200.16.4.447.
- Whipple, N., Bernier, A., & Mageau, G. A. (2011). Broadening the study of infant security of attachment: Maternal autonomy-support in the context of infant exploration. *Social Development*, 20, 17-32. doi:10.1111/j.1467-9507.2010.00574.x.

Annexe A

Grille de codification pour l'orientation mentale :

Meins, E., Fernyhough, C., Fradley, E., & Tuckey, M. (2001). Rethinking maternal sensitivity:

Mothers' comments on infants' mental processes predict security of attachment at 12 months. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 637-648. doi :10.1111/1469-7610.00759.

PDF Pro Evaluation

Numéro de la famille :

Total de commentaires mentaux pertinents :

Total de commentaires mentaux non-pertinents :

Commentaires sur l'état mental (désirs)	Commentaires sur les processus mentaux (processus mentaux, connaissances)	Commentaires sur le degré d'engagement de l'enfant (émotions)	Commentaires sur les tentatives de l'enfant de « manipuler » les pensées des autres	Tentative d'interpréter les pensées de l'enfant
Total	Total	Total	Total	Total

Annexe B

Grille pour la tâche du « Délai de la collation » à 3 ans:

Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T. Y., Koenig, A. L., & Vandegest, K. A. (1996).

Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child*

Development, 67, 490-507. doi: 0.2307/1131828.

PDF Pro Evaluation

Récompense choisie par l'enfant _____

Essais de pratique

E: "Regarde, ici j'ai plein de _____, tu peux en manger un juste quand je sonne la cloche. (*E sonne la cloche*) Vas-y, prends en un!".

Essai 1 **Prends une récompense** _____ Ne la prend pas (expliquer) _____

Essai 2 **Prends une récompense** _____ Ne la prend pas (expliquer) _____

Essais :

1) **5 sec** **Attente complète (1)** _____ Attente partielle (0) _____ Ne la prend pas (99)
TR _____

2) **15 sec** **Attente complète (1)** _____ Attente partielle (0) _____ Ne la prend pas (99)
_____ TR _____

3) **30 sec** **Attente complète (1)** _____ Attente partielle (0) _____ Ne la prend pas (99)
_____ TR _____

4) **45 sec** **Attente complète (1)** _____ Attention partielle (0) _____ Ne la prend pas (99)
TR _____

Annexe C

Questionnaire pour l'obéissance aux règles à 3 ans:

Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., & Putnam, S. P. (1994). Maternal reports of conscience development and temperament in young children. *Child Development, 65*, 852-868. doi :10.2307/1131423.

PDF Pro Evaluation

Questionnaire pour l'Obéissance aux règles

SVP LIRE CE QUI SUIT AVANT DE COMMENCER

Les énoncés qui suivent décrivent le comportement des enfants dans des situations quotidiennes. Plusieurs font référence à la réaction des enfants lorsqu'ils se mettent dans l'embarras, ce qui est assez courant chez les enfants d'âge préscolaire. En vous référant au code qui suit, encerclez svp le numéro qui correspond le plus au comportement de votre enfant.

- 1. Extrêmement faux**/ il est extrêmement improbable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation; pas du tout représentatif de votre enfant.
- 2. Faux**/ il est très peu probable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation.
- 3. Légèrement faux**/ il est peu probable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation.
- 4. Peut-être vrai, peut-être faux**; ni vrai ni faux que votre enfant pourrait réagir de cette manière dans cette situation.
- 5. Légèrement vrai** / il est un peu probable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation.
- 6. Vrai** / Il est très probable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation.
- 7. Extrêmement vrai** / Il est extrêmement probable que votre enfant réagisse de cette manière dans cette situation; tout à fait caractéristique de votre enfant.

Veillez prendre note qu'il n'y a pas de mauvaises réponses; tous les comportements énoncés ci-dessous sont normaux et communs. Les jeunes enfants diffèrent beaucoup dans leur manière de réagir dans les situations proposées. De plus, selon leur âge les enfants peuvent agir de manière très différente. Par exemple, la plupart des enfants de 2 ans vont se mettre dans le trouble ou dans l'embarras lorsqu'on ne les surveille pas! Ces différences individuelles et reliées à l'âge sont exactement ce que nous étudions.

Si la situation décrite ne s'applique pas ou qu'elle ne s'est jamais produite pour votre enfant, essayez svp de répondre de quelle manière vous pensez que votre enfant réagirait dans cette situation.

Extrêmement faux	Faux	Légèrement faux	Ni faux; ni vrai	Légèrement vrai	Vrai	Extrêmement vrai
1	2	3	4	5	6	7

1. Susceptible d'essayer une activité interdite mais attrayante lorsqu'il/elle est seul(e).
2. Va spontanément ranger les jouets, sans même qu'on lui ait demandé.
3. Si on lui demande de faire quelque chose d'ennuyant ou de fastidieux (par exemple, ranger ses jouets), il est probable qu'il/elle complète la tâche sans supervision.
4. Même les cadeaux emballés de façon attrayante peuvent être laissés à sa portée puisqu'il est peu probable qu'il/elle y touche.
5. Répète rarement des comportements qui ont déjà été interdits, et ce, même si aucun adulte n'est présent.
6. Il est suffisant d'interdire quelque chose une seule fois et il/elle ne le fera plus, même lorsque seul(e).
7. S'il/elle est hors de la vue des parents, il/elle peut ignorer une règle de la maison.
8. Si on lui demande de faire une tâche (par exemple, aider à préparer la table), il/elle n'a pas besoin de se le faire rappeler.
9. Il/elle peut s'arrêter en plein milieu d'une activité interdite sans aucune intervention d'un adulte.
10. Si non supervisé, peut devenir négligent sur ses corvées ou ses tâches.
11. Va rarement, de lui/elle-même, ramasser quelque chose qui n'est pas à sa place.
12. Il/elle semble heureux (se) après avoir bien réussi une tâche ou une corvée, même avant que quelqu'un ne commente.
13. Il/elle fait de son mieux lorsqu'il/elle exécute ses tâches.
14. Si on lui demande de faire quelque chose, il/elle pourrait ne pas terminer si on ne le lui rappelle pas.
15. Les cadeaux doivent être bien cachés, sinon il/elle les abîmera si il/elle est laissé(e) seul.
16. Il/elle hésite visiblement avant de faire quelque chose d'interdit, même lorsque seul(e).
17. Susceptible de faire des bêtises lorsqu'aucun adulte n'est présent.
18. Ne complétera pas une tâche ennuyante ou fastidieuse (par exemple, ranger sa chambre), sauf si on le lui rappelle.
19. Même quand il n'est pas supervisé(e), il/elle est susceptible de s'arrêter de lui/elle-même lorsqu'il/elle est sur le point de faire quelque chose de mal.
20. Peut être laissé(e) seul(e) même avec son dessert préféré et ne le touchera pas si on lui demande d'attendre jusqu'à l'arrivée des invités.

Annexe D

Questionnaire sur le tempérament de l'enfant à 3 ans :

Goldsmith, H.H. (1996). Studying temperament via construction of the Toddler Behavior

Assessment Questionnaire. *Child Development*, 67, 218-235. doi :10.2307/1131697.

PDF Pro Evaluation

Quand vous avez enlevé à votre enfant quelque chose avec lequel il/elle n'aurait pas dû jouer, combien de fois a-t-il/elle :

- | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 9. Crié? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 10. Essayé de reprendre l'objet brusquement? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 11. Consentit à votre demande sans signe de colère? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |

Quand votre enfant a dû partager ses jouets, combien de fois a-t-il/elle :

- | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 14. Protesté d'un ton pleurnicheur? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 18. Dans un centre d'achats ou un magasin, combien de fois votre enfant a-t-il/elle semblé très désireux (se) d'explorer le magasin? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |

Quand un autre enfant a enlevé à votre enfant un jouet préféré avec lequel il/elle jouait, combien de fois :

- | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 20. A-t-il/elle joué avec quelque chose d'autre? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 21. A-t-il/elle essayé de frapper, donner un coup de pied ou mordre l'autre enfant? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |

Quand votre enfant a voulu jouer dehors mais que vous avez dit « non », combien de fois a-t-il/elle :

- | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 24. Protesté en pleurant fort? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 25. Protesté d'un ton pleurnichard? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 26. Commencé à boudier ou froncer les sourcils? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |

Combien de fois au cours du dernier mois votre enfant a-t-il/elle :

- | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 38. Joué à des jeux comme courir partout, cogner des jouets ou les lancer par terre? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |
| 39. Joué à des jeux tranquilles qui n'impliquent pas beaucoup de mouvements, comme regarder des livres ou mettre des jouets en ordre? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | NA |

S.V.P. RÉPONDEZ MAINTENANT À QUELQUES QUESTIONS CONCERNANT L'ALIMENTATION, L'HABILLEMENT, LE BAIN ET L'HEURE DU COUCHER.

Quand l'on a donné à votre enfant quelque chose à manger ou à boire qu'il/elle n'aimait pas, combien de fois a-t-il/elle :

43. Pleuré? 1 2 3 4 5 6 7 NA

44. Accepté la nourriture ou le breuvage sans signe de colère ou sans protestation? 1 2 3 4 5 6 7 NA

45. Repoussé l'assiette? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand votre enfant a voulu manger du dessert avant d'avoir fini son assiette et qu'il/elle ne l'a pas eu, combien de fois a-t-il/elle :

46. Protesté en pleurant fort? 1 2 3 4 5 6 7 NA

47. Repoussé l'assiette et refusé de manger? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand il/elle est allé(e) dans le bain, combien de fois a-t-il/elle :

50. Été assis(e) sagement? 1 2 3 4 5 6 7 NA

51. Éclaboussé ou donné des coups de pied dans l'eau? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand votre enfant s'est fait habiller ou déshabiller, combien de fois :

53. S'est-il/elle démené(e) ou a-t-il/elle tenté de s'échapper? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand c'était l'heure du coucher ou de la sieste et que votre enfant ne voulait pas y aller, combien de fois a-t-il/elle :

58. Protesté en pleurant fort? 1 2 3 4 5 6 7 NA

59. Résisté physiquement ou s'est-il/elle débattu(e)? 1 2 3 4 5 6 7 NA

VOICI MAINTENANT QUELQUES QUESTIONS CONCERNANT PLUSIEURS ASPECTS DU COMPORTEMENT DE VOTRE ENFANT

Chez le médecin, combien de fois votre enfant :

66. S'est-il/elle accroché(e) à vous ou votre conjoint? 1 2 3 4 5 6 7 NA

67. A-t-il/elle semblé confortable et non préoccupé(e) par la visite?	1	2	3	4	5	6	7	NA
68. A-t-il/elle pleuré ou s'est-il/elle débattu(e) lorsque le médecin a voulu l'approcher?	1	2	3	4	5	6	7	NA
Quand il/elle a dû rester assis(e) sans bouger, comme dans une église, une salle d'attente, ou un restaurant, combien de fois :								
70. A-t-il/elle joué sagement avec 1 ou 2 jouets?	1	2	3	4	5	6	7	NA
71. A-t-il/elle tenté de grimper sur d'autres chaises?	1	2	3	4	5	6	7	NA
Quand il/elle a rencontré pour la première fois un étranger à la maison, combien de fois :								
73. S'est-il/elle laissé(e) prendre sans protester?	1	2	3	4	5	6	7	NA
75. S'est-il/elle habitué(e) à l'étranger en moins de 10 minutes?	1	2	3	4	5	6	7	NA
Quand il/elle a été placé(e) dans un siège d'auto ou une poussette, combien de fois votre enfant :								
78. A-t-il/elle donné des coups de pied?	1	2	3	4	5	6	7	NA
79. S'est-il/elle tortillé(e)?	1	2	3	4	5	6	7	NA
80. Est-il/elle demeuré(e) immobile?	1	2	3	4	5	6	7	NA
Quand votre enfant a su que vous étiez sur le point de le/la laisser à la maison, combien de fois votre enfant :								
81. A-t-il/elle pleuré?	1	2	3	4	5	6	7	NA
82. S'est-il/elle accroché(e) à vous ou votre conjoint?	1	2	3	4	5	6	7	NA
83. N'a-t-il/elle montré aucun signe de détresse?	1	2	3	4	5	6	7	NA
Quand vous avez reçu la visite de l'un de vos amis qui n'a pas un contact quotidien avec votre enfant, combien de fois votre enfant :								
85. A-t-il/elle parlé beaucoup moins qu'à l'habitude?	1	2	3	4	5	6	7	NA

Pendant le magasinage, si vous n'avez pas accepté d'acheter à votre enfant un jouet qu'il/elle voulait, combien de fois :

90. A-t-il/elle protesté d'un ton pleurnicheur? 1 2 3 4 5 6 7 NA

91. S'est-il/elle débattu(e) physiquement quand vous avez tenté de le séparer de son jouet? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand vous êtes sortie et que votre enfant n'a pas voulu rester avec la gardienne habituelle, combien de fois a-t-il/elle :

92. Boudé ou froncé les sourcils? 1 2 3 4 5 6 7 NA

93. Montré aucun signe de colère? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand vous n'avez pas permis à votre enfant de faire quelque chose tout(e) seul(e) (par exemple s'habiller ou grimper dans le siège d'auto), combien de fois votre enfant a-t-il/elle :

96. Montré des signes de colère parce qu'il/elle voulait le faire seul(e)? 1 2 3 4 5 6 7 NA

97. Essayé de vous repousser? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Si vous n'avez pas été capable de donner une attention immédiate à votre enfant parce que vous étiez occupée (par exemple, vous prépariez le souper ou parliez au téléphone), combien de fois votre enfant a-t-il/elle :

98. Pleuré fort? 1 2 3 4 5 6 7 NA

99. Trouvé autre chose à faire jusqu'à ce que vous soyez disponible? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand une histoire a été lue à l'enfant, combien de fois est-il/elle :

100. Demeuré(e) assis(e) sagement? 1 2 3 4 5 6 7 NA

101. Devenu(e) agité(e)? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Lors d'une visite à la garderie ou à un centre de jour, combien de fois votre enfant :

103. S'est-il/elle senti(e) à l'aise en moins de 10 minutes? 1 2 3 4 5 6 7 NA

104. A-t-il/elle commencé à explorer immédiatement? 1 2 3 4 5 6 7 NA

Quand votre enfant a été approché(e) par un adulte étranger quand vous magasiniez ou preniez une marche, combien de fois votre enfant a-t-il/elle :

105. Babillé ou parlé?	1	2	3	4	5	6	7	NA
106. Montré des signes de détresse ou pleuré?	1	2	3	4	5	6	7	NA
108. Quand vous avez éteint la télévision (parce que c'était l'heure du coucher, du souper, ou d'une sortie), combien de fois votre enfant a-t-il/elle piqué une colère?	1	2	3	4	5	6	7	NA
110. Quand votre enfant a joué seul(e) et qu'un ami ou parent (pas de la famille immédiate) est venu dans la pièce, combien de fois a-t-il/elle ignoré temporairement le visiteur et continué à jouer?	1	2	3	4	5	6	7	NA