

Université de Montréal

2m11.2768.1

Différences entre les pères et les mères dans le type de relation affective  
entretenu avec leur fille ou leur fils

par

Maude-Geneviève Leahey

École de Psychoéducation

Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures

en vue de l'obtention du grade de

Maitre ès sciences (M. Sc.)

en psychoéducation

(août, 1999)

© Maude-Geneviève Leahey, 1999



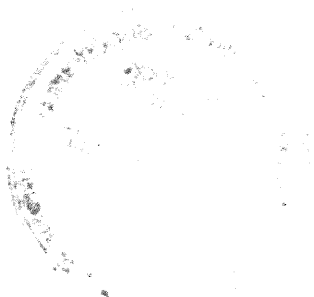
LB

1055

U54

2000

V.003



Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé:

Différences entre les pères et les mères dans le type de relation affective  
entretenu avec leur fille ou leur fils

présenté par:

Maude-Geneviève Leahey

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

Serge Larivée, président rapporteur.

Sylvie Normandeau, directrice de mémoire.

Diane Dubeau, correctrice externe.

Mémoire accepté le : 2000-01-11

## SOMMAIRE

L'étude vérifie l'effet du genre du parent et du genre de l'enfant sur la qualité affective des relations parent-enfant. Une grille d'observation macroanalytique de la relation affective parent-enfant a été construite et utilisée auprès de 89 enfants (âge moyen = 8 ans) en interaction dyadique avec leur mère et avec leur père lors d'un contexte d'apprentissage. La grille comporte six échelles : sensibilité émotionnelle du parent envers l'enfant, respect de l'autonomie de l'enfant par le parent, expression affective de l'enfant envers le parent, expression affective du parent envers l'enfant, degré d'autonomie de l'enfant, et qualité affective globale de la relation.

La première hypothèse de recherche postule que le père et la mère se distingueront quant à la qualité affective de la relation qu'ils entretiennent avec leur enfant. La seconde hypothèse prévoit que les pères auront une qualité de relation affective différente selon qu'ils interagissent avec un garçon ou avec une fille, mais le genre de l'enfant n'aura pas d'influence sur la qualité affective des relations mère-enfant.

Les résultats appuient la première hypothèse qui postulait que les pères et les mères se distingueraient quant à la qualité affective de la relation avec leur enfant. Les résultats montrent qu'il existe des différences entre les parents, les mères donnant plus de soutien affectueux à leur enfant et les dyades mère-enfant semblant avoir plus de plaisir ensemble. Les pères respectent davantage l'autonomie de leur enfant et les enfants sont plus autonomes avec leur père. La seconde hypothèse, qui postulait que seuls les pères modifieraient leurs comportements selon le genre de l'enfant, est en partie confirmée. En effet, ni le père, ni la mère ne distinguent leurs comportements de relation affective selon le genre de leur enfant. Enfin, plus les familles sont favorisées

aux plans socio-économique, éducationnel et des habiletés intellectuelles, plus la relation affective parent-enfant est positive. Les résultats posent la question de la complémentarité des rôles parentaux et de l'expression différente d'une même attitude affectueuse par les pères et les mères.

Mots clés: Relation affective, différence sexuelle, relation parent-enfant, âge scolaire, père/mère

TABLE DES MATIÈRES

Sommaire.....	i
Table des matières.....	iv
Liste des tableaux.....	vii
Introduction.....	1
Contexte théorique.....	5
Dimension affective du comportement parental.....	6
L'attention chaleureuse.....	7
Au plan du comportement de l'enfant.....	10
Au plan cognitif.....	12
Socialisation différentielle.....	13
Selon l'âge de l'enfant.....	15
Selon le genre du parent.....	18
Selon le genre de l'enfant.....	22
Problématique spécifique.....	26
Hypothèses de recherche.....	29
Méthodologie.....	31
Description des sujets.....	32
Mesures administrées aux parents.....	33
Données démographiques.....	33
WAIS-R.....	33

Mesures administrées aux enfants .....	34
TONI.....	34
EVIP .....	35
Questionnaire d'évaluation des comportements.....	35
Mesure de la qualité affective des relations parent-enfant .....	36
Développement de la grille d'évaluation de la qualité affective de la relation parent-enfant.....	38
Comparaison des grilles microanalytiques et macroanalytiques .....	39
La grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant .....	44
Décodage.....	46
Résultats .....	48
Analyses préliminaires.....	49
Caractéristiques de l'échantillon.....	49
Constitution des variables évaluant la qualité affective de la relation .....	51
Constitution des covariables.....	52
Effet du genre du parent et de l'enfant sur la qualité affective des relations .....	60
Soutien affectueux du parent .....	62
Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent .....	62
Expression affective de l'enfant avec le parent.....	63
Degré d'autonomie de l'enfant avec le parent.....	63
Qualité affective globale de la dyade.....	64



Vérification des hypothèses .....	65
Discussion.....	66
Différences entre les mères et les pères .....	68
Absence de différence selon le genre de l'enfant .....	71
Limites et contributions de l'étude.....	75
Conclusion.....	78
Références .....	82
Remerciements.....	ix
Annexe A: La grille d'évaluation de la qualité affective de la relation parent-enfant .....	xi

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Distribution du revenu familial.....	33
Tableau 2. Caractéristiques des enfants de l'échantillon.....	50
Tableau 3. Caractéristiques cognitives des parents de l'échantillon .....	51
Tableau 4. Corrélations entre les échelles de la mère.....	52
Tableau 5. Corrélations entre les échelles du père.....	52
Tableau 6. Moyennes et écart-types pour chaque variable évaluant la qualité affective de la relation .....	54
Tableau 7. Corrélations entre les variables évaluant la qualité affective de la relation.....	54
Tableau 8. Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-enfant" chez les filles.....	56
Tableau 9. Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-enfant" chez les garçons.....	56
Tableau 10. Répartition des filles et des garçons à risque et non à risque pour les mesures d'intelligence et de comportement.....	57
Tableau 11. Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-parent" .....	58
Tableau 12. Répartition des mères et des pères "à risque" et "non à risque" pour les mesures d'intelligence verbale et non-verbale, l'éducation et le revenu familial .....	59

Tableau 13. Corrélations entre les covariables enfant et parent et les variables évaluant la qualité affective de la relation.....	60
Tableau 14. Résultats obtenus pour chacune des variables mesurant la qualité affective de la relation.....	61

## INTRODUCTION

Les habiletés cognitives et sociales développées par les enfants sont enracinées dans les caractéristiques biologiques des enfants autant que dans les activités et orientations historiques et culturelles de la communauté dans laquelle les enfants interagissent (Rogoff, 1990). Bien que les agents de socialisation qui contribuent au façonnement du développement de l'enfant soient nombreux, comme l'école ou le groupe des pairs, la famille demeure la source d'influence prépondérante (Maccoby & Martin, 1983). En effet, la documentation scientifique sur les relations parent-enfant reconnaît depuis longtemps le rôle critique du comportement parental dans la socialisation de l'enfant (Barber & Thomas, 1986; Collins & Russell, 1991). Selon Maccoby (1992), dans les premières études sur la socialisation, les comportements parentaux étaient vus comme précédant et causant les comportements des enfants. L'unidirectionnalité de ces influences a été largement critiquée et les chercheurs reconnaissent maintenant la bidirectionnalité des influences dans la relation parent-enfant. Les enfants sont socialisés largement en participant activement à l'interaction dans une relation intime, où la réciprocité occupe une place importante et où les comportements sont interreliés (Bugental & Goodnow, 1998; Maccoby, 1992).

La bidirectionnalité de la relation parent-enfant (Maccoby, 1992; Parke, 1995; Russell 1997) ne doit pas faire oublier l'énorme différence de pouvoir et de compétence existant entre le parent et l'enfant (Maccoby, 1992; Maccoby & Martin, 1983). Or, s'il est établi que le parent a un effet important sur le développement de l'enfant, il importe de mieux comprendre les divers aspects de ce phénomène. Un des aspects à considérer est l'influence du genre du parent et du genre de l'enfant sur la qualité des interactions parent-enfant et sur le processus de socialisation de l'enfant

(Russell & Saebel, 1997). Cowan, Cowan et Kerig (1993) affirment même : "Nos études longitudinales ne permettent pas de décrire les *parents* sans savoir si on parle de la mère ou du père, ni de discuter des *enfants* sans spécifier si on parle de garçons ou de filles. Nous en sommes venus à croire qu'il est impossible de comprendre les processus familiaux sans faire attention aux particularités des relations mari-femme, père-fils, père-fille, mère-fils et mère-fille" (p. 165, notre traduction).

Bien que le genre de l'enfant et le genre du parent entrent de plus en plus en jeu dans les recherches, les études à cet égard portant spécifiquement sur les interactions affectives et chaleureuses avec des enfants d'âge scolaire sont plus rares. Cependant, la plupart des chercheurs ayant catégorisé les styles de comportements parentaux incluent habituellement un élément de "parentage positif" (Russell, 1997). Afin de mieux comprendre le rôle différent que jouent les pères et les mères dans la socialisation des enfants au niveau de l'attention chaleureuse, le contexte théorique présentera l'état de la question sur la dimension affective du comportement parental, avec un accent sur l'attention chaleureuse. Nous verrons par la suite si l'attention chaleureuse parentale a un effet sur les enfants aux niveaux comportemental et cognitif. La socialisation différentielle selon l'âge de l'enfant et selon le genre du parent et de l'enfant sera ensuite abordée. Enfin, la problématique spécifique de la présente étude et les hypothèses de recherche seront introduites.

La section méthodologie présentera les sujets et la procédure de recherche utilisée. Une grille d'observation macroanalytique de la qualité de la relation parent-enfant a été construite et sera présentée dans cette section, accompagnée d'une comparaison des grilles microanalytiques et macroanalytiques.

La section des résultats montrera les analyses statistiques utilisées et les caractéristiques des sujets. Des covariables seront introduites et les résultats seront apportés pour chacune des échelles de la grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant. Les résultats seront discutés selon les deux hypothèses de recherche, soient la distinction dans la qualité affective de la relation entre le père et la mère, et la distinction des parents dans la qualité affective de la relation selon le genre de l'enfant.

Enfin, la discussion tentera d'apporter des éléments d'explication aux résultats obtenus. Elle s'attardera aux effets de l'âge de l'enfant, sur le contexte d'observation, sur la complémentarité des rôles parentaux et sur la réciprocité parent-enfant. Enfin, les contributions et les limites de cette étude seront abordées.

## CONTEXTE THÉORIQUE



Le contexte théorique comprend deux parties principales, soit la dimension affective du comportement parental et la socialisation différentielle. La dimension affective sera la première abordée, en mettant l'accent sur l'attention chaleureuse. Les effets de l'attention chaleureuse parentale sur les enfants aux niveaux comportemental et cognitif seront ensuite abordés. Ensuite, la socialisation différentielle sera discutée selon l'âge de l'enfant et selon le genre du parent et de l'enfant. Enfin, la problématique spécifique de la présente étude et les hypothèses de recherche seront introduites.

### Dimension Affective du Comportement Parental

La socialisation des enfants par les parents comporte plusieurs niveaux (Russell & Saebel, 1997). Cette section propose de présenter la dimension affective du comportement parental dans les relations parent-enfant, plus spécifiquement l'attention chaleureuse, et de discuter de l'importance de l'attention chaleureuse parentale pour les enfants, aux plans comportemental et cognitif.

Les recherches descriptives sur les caractéristiques des relations parent-enfant ont mis en évidence l'importance de la dimension de l'attention chaleureuse dans la relation parent-enfant (MacDonald, 1992). Rollins et Thomas (1979) identifient deux dimensions critiques du comportement parental dans la socialisation de l'enfant. Ces variables sont les techniques parentales de contrôle et le soutien parental. Maccoby et Martin (1983) montrent aussi que le comportement parental peut être organisé selon un modèle comprenant deux axes: l'attention chaleureuse/hostilité et le

contrôle/autonomie. La variable de contrôle réfère au type ou au degré d'intensité des efforts de discipline des parents dans l'organisation du comportement de l'enfant. Sous ce concept sont habituellement regroupés des termes comme l'autonomie, la discipline, la dominance, la punition, la restriction, la coercition, l'autorité, le pouvoir. Le continuum de l'attention chaleureuse/hostilité, s'étend de beaucoup d'affection, en passant par le renforcement positif, l'acceptation et la sensibilité parentale aux besoins de l'enfant jusqu'au rejet et à l'hostilité. Le concept de soutien parental englobe, selon Rollins et Thomas (1979) d'autres termes comme l'acceptation, l'affection, l'attention chaleureuse, l'amour, l'hostilité, le rejet, la négligence, l'indifférence et le soutien. Ils définissent ce terme comme le comportement d'un parent envers l'enfant, comportement permettant à l'enfant de se sentir bien en présence du parent et qui confirme à l'enfant qu'il est accepté en tant qu'individu.

#### L'attention chaleureuse

Le terme "attention chaleureuse" est large, et il peut en englober plusieurs autres (warmth, support, responsiveness, sensitivity, physical contact, love). MacDonald (1992) définit l'attention chaleureuse comme un système de récompense facilitant la cohésion familiale et l'investissement parental. Il s'agit pour lui d'un système sous-jacent au développement de la personnalité. Une autre expression à utiliser serait le "soutien", c'est-à-dire un comportement parental confirmant, dans l'esprit de l'enfant, son approbation et son acceptation par le parent (Barber et Thomas, 1986). Paulson, Hill et Holmbeck (1991) définissent l'attention chaleureuse

comme le niveau auquel une attitude positive et bienveillante permet l'éducation des enfants. Le concept d'attention chaleureuse mesure le regard positif général à l'intérieur de la famille. Maccoby et Martin (1983) font la distinction entre "responsiveness" (sensibilité) et "warmth" (attention chaleureuse) alors que Lytton et Romney (1991) les rassemblent sous une seule et même catégorie. La sensibilité parentale est vue comme un renforcement contingent au comportement de l'enfant ou encore comme une sensibilité et une adaptation aux signaux, états et besoins de l'enfant. L'attention chaleureuse, quant à elle, inclut l'affection et les éloges qui sont non seulement contingentes, mais aussi données spontanément et inconditionnellement par le parent (Maccoby & Martin, 1983). Selon Dubeau (1995), le soutien affectif "à pour but d'aider l'enfant à vivre les situations d'interactions de manière harmonieuse" (p. 58). Ce concept fait donc référence à un climat affectif d'interaction positif, enjoué et chaleureux.

Traditionnellement, les indices d'attention chaleureuse parentale se traduisent par des comportements d'affection physique, d'intérêt actif, de plaisanteries ou moqueries enjouées, de partage d'activités enrichissantes pour tous, d'interactions positives et affectueuses avec l'enfant (Russell & Russell, 1989). Dans les théories psychanalytiques, l'attention chaleureuse est un facteur amenant les enfants à inhiber leurs pulsions agressives envers leurs parents et à s'identifier à eux. Dans les théories de l'apprentissage, l'attention chaleureuse est vue comme une tendance générale des parents à récompenser les comportements désirables de leurs enfants (Maccoby & Martin, 1983).

La définition de l'attention chaleureuse adoptée pour cette étude regroupe les dimensions vue précédemment, soient celles de la sensibilité émotive, du regard positif, de l'expression affective physique et verbale et du respect de l'autonomie. Le contrôle est aussi inclus parce qu'il peut être vu comme un aspect de la relation parentale (MacDonald, 1992). L'attention chaleureuse devient donc le degré avec lequel le parent s'intéresse à l'activité de l'enfant, l'attention du parent envers les besoins et les sentiments de l'enfant, le ton affectif verbal ou non-verbal de l'interaction, le respect de l'individualité de l'enfant par le parent et le degré avec lequel les parents et l'enfant semblent apprécier leur relation.

L'attention chaleureuse des parents est un concept essentiel à étudier, puisqu'il est associé au développement de l'enfant (Russell, 1997). Le degré d'affect positif ou négatif exprimé ou expérimenté dans une interaction est un indicateur distinctif de la qualité de la relation entre le parent et son enfant (Collins & Russell, 1991). L'attention chaleureuse et l'affection sont d'ailleurs présentes à travers les cultures (MacDonald, 1992). Russell (1997) remarque d'ailleurs que le comportement positif du parent semble être une partie importante de toute étude qui se veut complète. Dans une étude de Quatman (1997) la dimension affective de la relation parent-enfant (constituée de l'amour, la sensibilité, le respect, le confort) a été endossée comme la particularité dominante des familles saines.

### Au plan du comportement de l'enfant.

Crouter, McHale et Bartko (1993) ont trouvé que les filles de 10 ans démontrent un fonctionnement psychologique (mesures de dépression, anxiété, comportement, estime de soi, compétence scolaire, stress) meilleur si la mère montre une grande attention chaleureuse (définie comme le continuum d'acceptation/rejet), mais peu d'engagement maternel (opérationnalisé comme le temps passé en activité avec l'enfant) dans les activités mères-filles, alors que les garçons de 10 ans fonctionnent mieux psychologiquement avec une mère qui donne beaucoup d'attention chaleureuse et d'engagement. L'attention chaleureuse des pères était aussi associée positivement au fonctionnement psychologique des enfants, sans égard au genre de l'enfant. Pettit, Bates et Dodge (1997) ont obtenu des résultats similaires et affirment que le soutien parental des enfants avant la maternelle prédit l'ajustement comportemental, social et académique des enfants à la fin du primaire.

L'affection physique (baisers, caresses, étreintes) reçue des parents est aussi corrélée positivement avec l'estime de soi des enfants et avec l'auto-évaluation des croyances et comportements religieux (Barber & Thomas, 1986). Il semblerait que plus il y a du soutien parental (opérationnalisé comme la somme des fréquences de comportements parentaux comme louer, approuver, encourager, aider, coopérer, exprimer sa tendresse et exprimer son affection physique), plus le comportement moral des enfants est élevé (Rollins & Thomas, 1979).

Pettit et Bates (1990) formulent l'hypothèse que l'implication proactive parentale (enseignement, affection, communication) puisse prévenir le développement de comportements problématiques. Russell et Russell (1996) confirment partiellement cette hypothèse en trouvant que l'implication parentale positive (constituée d'activités partagées, de soins) est négativement associée avec la désobéissance des enfants chez les garçons, mais pas chez les filles. Une autre variable, celle de l'affection/attention chaleureuse (définie comme les réactions positives, l'affection et l'attention chaleureuse) était négativement associée à la désobéissance des filles, mais pas des garçons.

Rollins et Thomas (1979) se sont aussi penchés sur les liens entre le soutien parental et les comportements antisociaux. Une recension de 176 travaux vérifiant les liens entre les caractéristiques des enfants et les variables de soutien parental les amène à conclure que plus les enfants bénéficient de soutien parental, moins ceux-ci ont des comportements antisociaux ou d'agression, et plus grande est la compétence sociale des enfants.

En plus de faciliter l'imitation et l'identification de l'enfant au parent, l'attention chaleureuse parentale est associée aux comportements prosociaux (Isley, O'Neil, Clatfelter & Parke, 1999), alors que le manque d'attention chaleureuse parentale est associé à la délinquance et l'agression (MacDonald, 1992). De plus, la qualité de la relation affective en bas âge amène l'enfant à répondre plus favorablement aux demandes parentales (Dubeau, 1995).

### Au plan cognitif.

Estrada, Arsenio, Hess et Holloway (1987) ont démontré que le fonctionnement cognitif (par exemple: QI, habileté mentale, réussite scolaire) d'enfants âgés de quatre à douze ans est positivement corrélé à la qualité affective de la relation mère-enfant. Liang et Sugarawa (1996) ont démontré que la relation chaleureuse père-enfant peut prédire significativement les scores de développement intellectuel de l'enfant, alors que la relation chaleureuse mère-enfant n'est pas associée au développement intellectuel de l'enfant. Il faut noter cependant que les scores d'attention chaleureuse mère et père étaient corrélés significativement.

Rollins et Thomas (1979) remarquent que le soutien parental facilite la réussite scolaire chez les garçons alors que chez les filles cette relation est négative. Cependant, chez les garçons, le lien entre le soutien parental et la réussite scolaire serait dépendant du degré de contrôle parental. Les auteurs suggèrent donc qu'un faible niveau de soutien parental facilite la réussite scolaire chez les filles, alors que la réussite scolaire des garçons est facilitée par un support parental élevé, accompagné d'efforts de contrôle parental. Suite à leur recension des écrits, les deux auteurs (Rollins & Thomas, 1979) concluent qu'il y a de nombreuses preuves pour corroborer l'existence d'un lien positif entre le soutien parental et le développement cognitif. Le soutien parental serait de plus associé modérément à l'obéissance de l'enfant, mais solidement au "locus de contrôle" interne chez l'enfant. De plus, les auteurs soulignent que plus le soutien parental est grand, plus la compétence cognitive et sociale des enfants est grande. En conclusion, ils affirment que les recherches démontrent une

relation positive entre le soutien parental et de nombreux aspects de la compétence chez l'enfant (fonctionnement cognitif, locus de contrôle interne, comportement moral, compétence instrumentale).

En résumé, l'attention chaleureuse des parents est associée à plusieurs niveaux du comportement de l'enfant, notamment le fonctionnement psychologique, l'obéissance, la compétence sociale et les comportements pro-sociaux. L'attention chaleureuse est aussi liée au fonctionnement cognitif, au développement intellectuel et à la réussite scolaire des enfants. Les différences et les similitudes obtenues entre les études présentées peuvent être expliquées par les différentes opérationnalisations de l'attention chaleureuse ou du soutien parental utilisées par les auteurs ainsi que par les différents niveaux d'analyse, par des études microanalytiques ou macroanalytiques. Cependant, comme mentionné dans la section précédente, les termes se recoupent et peuvent être regroupés sous un même drapeau. Il s'agit donc d'une dimension du comportement parental qui a une influence sur l'enfant à plusieurs niveaux.

### Socialisation Différentielle

Au cours de leurs expériences avec les autres, les gens développent des compétences à vivre et à travailler ensemble. Ils partagent, ou au moins anticipent les façons d'agir, de penser et de se sentir des autres. Ce processus s'appelle la socialisation (Bugental & Goodnow, 1998). Parke et Buriel (1998) définissent la socialisation comme le processus par lequel les habiletés, motivations, attitudes et comportements d'un individu se transforment afin de se conformer à ceux qui sont



considérés comme désirables et appropriés dans la société. La question de la socialisation différentielle des garçons et des filles par leurs parents est importante parce qu'elle amène à nous questionner sur l'origine des différences comportementales connues ou supposées entre les garçons et les filles (Lytton & Romney, 1991). Les différences entre les filles et les garçons peuvent être dues à la génétique, à l'apprentissage par imitation ou modelage, ou simplement à la socialisation (Maccoby & Jacklin, 1974).

Selon Russell et Saebel (1997), trois catégories de facteurs peuvent entre autres influencer les relations parent-enfant. La première catégorie considère les caractéristiques de l'enfant comme l'âge, le genre, le tempérament et la compétence sociale. La seconde catégorie tient compte des caractéristiques parentales, comme la personnalité, la compétence sociale, le genre, les croyances et les valeurs. Enfin, la troisième catégorie concerne les facteurs sociaux et contextuels, comme la relation maritale, les sources de stress, le réseau social et le niveau de soutien. La présente recherche se préoccupe du genre de l'enfant et du parent, points qui seront abordés plus en détails. Auparavant, cependant, puisque cette étude a comme sujets des enfants d'âge scolaire, la socialisation différentielle sera discutée en fonction de l'âge de l'enfant.

### Selon l'âge de l'enfant

La nature des relations parent-enfant se transformera évidemment à mesure que l'enfant se développe et que le contexte des interactions parent-enfant change. Les soins physiques, les jeux et les besoins émotionnels, sociaux et cognitifs quotidiens de l'enfant diffèrent considérablement de ceux du nourrisson (Russell & Russell, 1987). Les familles changent leur structure avec le temps (addition d'un nouveau membre, perte d'un membre due à une séparation, un divorce ou la mort) de même qu'elles changent leurs normes, règles et stratégies. En retour, l'impact mutuel des différentes relations existant à l'intérieur d'une famille variera en fonction de la trajectoire développementale (Parke & Buriel, 1998). Les parents d'enfants de six à douze ans font face à des défis provenant de changements de maturité des enfants en plus de nouvelles contraintes, opportunités et demandes socialement imposées : les enfants de six ans entrent dans un monde social s'élargissant constamment, entre autres à cause de l'entrée à l'école (Collins, Harris & Susman, 1995).

Certains auteurs soutiennent qu'avec l'âge, les relations parent-enfant et les pratiques de socialisation deviendront encore plus différenciées en fonction du genre. Block (1978) maintient que cette différenciation sexuelle dans la socialisation des garçons et des filles par les parents deviendra plus fréquente et évidente avec un enfant de plus de cinq ans (la majorité des études citées par Block utilisent des sujets de moins de cinq ans), c'est-à-dire à l'âge où l'importance de contrôler l'agressivité, la réussite et la prise d'indépendance deviendront des éléments plus présents (ou importants) dans la vie de l'enfant. Elle affirme qu'il est déraisonnable de penser que

des différences dans la socialisation de l'enfant seront exprimées par les parents de jeunes enfants parce qu'entre autres choses, certaines facettes du comportement de l'enfant ne sont pas encore apparues (l'importance du succès de l'enfant, sa sexualité). Bronstein (1984) quand à elle suggère que les rôles parentaux seront encore plus différenciés selon le genre de l'enfant dans la dimension restriction/attention chaleureuse avec les enfants plus âgés, parce que leur registre de comportement serait plus large que celui des nourrissons ou des enfants plus jeunes. Ces affirmations de Block et de Bronstein sont cependant infirmées par Lytton et Romney (1991), à la suite d'une méta-analyse sur les interactions parent-enfant. Ils observent que les parents traitent les enfants plus jeunes de façon plus différenciée selon le genre de l'enfant que les enfants plus vieux. Toutefois, la prudence est de mise à cause du petit nombre d'études réalisées avec des enfants de plus de cinq ans. Les études sur les nourrissons n'éclairent pas plus : certaines études rapportent des effets du sexe de l'enfant sur la façon dont les adultes se comportent avec les enfants, mais d'autres résultats sont inconsistants (Fagot, 1995).

Dans une revue de 20 études, Siegal (1987) rapporte que le comportement du père variait significativement selon le genre de l'enfant, alors que les différences de comportement chez les mères selon le genre de l'enfant, si elles existaient, étaient minimes. Chez les jeunes enfants (0-2 ans), les pères touchent plus les garçons que les filles et encouragent davantage les jeux physiques et l'exploration. Chez les enfants plus vieux (2 à 12 ans), les pères sont plus fermes, plus stricts, moins affectueux, plus

physiques et plus directifs et donnent plus de renforcements (positif et négatif) à leur garçon qu'à leur fille. Selon Siegal, la forme du comportement pourrait être influencée par l'âge et le genre de l'enfant, surtout chez les pères.

Une critique s'impose à l'égard des recherches s'étant attardées à la socialisation différentielle des garçons et des filles. Block (1976), ainsi que Maccoby et Martin (1983) déplorent le fait qu'il y ait un manque de recherche auprès d'enfants dépassant l'âge préscolaire, ce qui laisse croire que les constats concernant la socialisation différentielle seraient limités dans leur portée et possiblement biaisés. Newson et Newson (1987) vont même jusqu'à dire que pour les chercheurs, les enfants entre l'âge préscolaire et l'adolescence sont invisibles, ne méritant mention que parce qu'ils forment une population scolaire. En effet, alors que plusieurs études ont trouvé des différences de comportement entre les mères et les pères en interaction avec leur nourrisson ou des enfants d'âge préscolaire, peu de recherches ont examiné la manière d'agir des pères et des mères avec leur enfant d'âge scolaire (Frankel & Rollins 1983; Lytton & Romney, 1991). Or, Block (1978) affirme que les jeunes enfants (elle déplore le fait que la plupart des études ont été réalisées avec des enfants de moins de cinq ans) sont traités comme des enfants et non comme des garçons ou des filles, tandis que Collins et Russell (1991) posent l'hypothèse que même si peu de différences parentales sont évidentes lors de l'enfance (middle childhood), la complémentarité des rôles parentaux deviendrait plus prononcée à mesure que l'enfant vieillit.

En résumé, il est pertinent d'étudier les interactions parent-enfant et la socialisation différentielle auprès d'enfants d'âge scolaire à cause notamment du peu d'information existant sur les enfants de cet âge, et à cause des changements de maturité et de situations sociale (entrée à l'école) qu'ils ont à vivre à cet âge.

### Selon le genre du parent

Selon Collins et Russell (1991), les différences dans les interactions mère-enfant et père-enfant ne semblent pas être aussi marquées que la plupart des théories l'ont suggéré même que les observations montrent que la plupart des pères sont très impliqués et ont des relations importantes avec leurs enfants (Russell & Russell, 1987). De plus, lorsque les deux parents et l'enfant sont ensemble, les mères et les pères initient le même nombre d'interaction avec leur enfant (Collins & Russell, 1991).

Dans leur recension des écrits, Maccoby et Jacklin (1974) avaient exprimé une certaine surprise en ce qui concerne le peu d'appui dans les recherches pour la socialisation différentielle des garçons et des filles. Elles signalaient cependant qu'un manque d'information sur les pères pouvait affecter les résultats. Quand on analyse les travaux sur la qualité des relations affectives parent-enfant, force est de constater que la plupart des études sur les relations affectives parent-enfant se sont centrées sur la mère en tant que parent principal et ont largement ignoré le rôle du père en tant que collaborateur au développement de l'enfant (Clevenger-Bright & Stockdale, 1984; Cowan, Cowan & Kerig, 1993; Frankel & Rollins, 1983; Lytton & Romney, 1991). Les études qui intègrent le père comme sujet de recherche se centrent fréquemment

sur les interactions père-enfant durant la petite enfance, ou encore, sur des problématiques spécifiques (notamment, l'absence du père due au divorce). Fagot (1995) souligne aussi que la plupart des informations sur les pères proviennent des mères et sont ainsi biaisées. Le manque de recherches sur les pères d'enfants plus âgés pourrait, selon Dubeau (1995), limiter les progrès associés aux connaissances actuelles du développement de l'enfant en restreignant l'intégration de l'information concernant le père à celle déjà connue et abondante sur la mère. Selon Siegal (1987), et selon Cowan, Powell et Cowan (1998) (et contrairement au propos de Fagot, 1995), le rôle du père est critique: il transmet à l'enfant les normes et les attentes de l'environnement.

Parke (1995) note qu'il existe de nombreuses différences dans la quantité d'implication entre les mères et les pères, mais qu'il y a aussi des différences de style et de qualité d'interaction. Influencés par les théories de l'attachement, divers chercheurs ont donné une attention particulière à la possibilité de rôles complémentaires des parents avec leur enfant dans la fréquence des interactions, les soins, les interactions sociales et la qualité affective de la relation (Collins & Russell, 1991). Une théorie de la complémentarité des rôles parentaux mentionne que les interactions père-enfant sont moins sujettes à toucher les soins et les échanges intimes et plus susceptibles d'être concernées par la réussite, le succès, et le développement d'habiletés que les interactions mère-enfant (Collins & Russell, 1991). Les études observationnelles de nourrissons, et d'enfants d'âge préscolaire ont cependant montré que le père est aussi significatif et compétent que la mère dans les soins (Clarke-Stewart, 1978; Collins & Russell, 1991). Cependant, Collins et Russell (1991) et Parke (1995) mentionnent que dans plusieurs études, les pères, en comparaison avec les mères, interagissent avec

leurs enfants moins fréquemment, sont moins impliqués dans les soins, interagissent plus souvent dans le jeu, spécifiquement dans le jeu physique et idiosyncratique, et finalement expriment moins d'affection que la mère. Ce pattern est observable même chez les familles qui choisissent un mode de parentage égalitaire (Fagot, 1995). Clevenger-Bright et Stockdale (1984) ont étudié, lors d'une session de jeu, les comportements du père et de la mère en interaction avec leur fils ou leur fille. Bien que les parents soient également intéressés, impliqués et affectueux avec les enfants, les auteurs remarquent que les pères contrôlent et dirigent leur enfant plus que ne le font les mères.

Les résultats inconsistants sur l'expression affective entre les mères et les pères peuvent cependant être expliqués par le type d'activité privilégié par les mères et par les pères. En effet, Bronstein (1984), ainsi que Russell et Russell (1987) remarquent que les interactions des enfants avec leur mère sont jumelées à des activités différentes (soins, responsabilité des besoins de l'enfant) que celles avec les pères (jeu physique, participation aux activités). Parke (1995) affirme que les pères sont beaucoup moins portés à assumer le rôle de gestion des tâches que les mères. La différence la plus marquée se retrouve dans l'interaction avec le père, qui se produit plus souvent dans le jeu, plus spécialement le jeu physique. Les deux parents rapportent des interactions d'affection avec l'enfant, mais ces échanges sont plus fréquents chez la mère que chez le père. Russell et Russell (1987), en étudiant des familles d'enfants de six à sept ans, ont trouvé des différences mère-père très significatives sur toutes les échelles d'observation et d'entrevue. En général, les interactions mère-enfant étaient caractérisées par plus de réactions parentales positives (soutien, approbation verbale

ou physique) et moins de réactions négatives (démonstration verbale ou physique de désapprobation ou d'animosité) que les interactions père-enfant. Cependant, même si les pères répondaient souvent de façon négative aux comportements de dépendance, surtout ceux de leur fils, les dyades père-enfant montraient davantage d'affection physique, des affects amicaux, et plus de comportement chaleureux et enjoués que les dyades mère-enfant. Avec un échantillon de familles mexicaines avec un enfant de sept à douze ans, Bronstein (1984) a montré que les interactions père-enfant étaient plus chaleureuses, égalitaires, impliquant plus d'obéissance, d'affection, d'encouragements et de participation que les interactions mère-enfant. Ces résultats infirment en partie ceux de Noller (1978), qui a observé plus d'affection dans les dyades mère-enfant que dans les dyades père-enfant. Dans son étude, les pères font aussi davantage de différenciation sexuelle que les mères : les pères montrent plus d'affection à leurs filles qu'à leur fils, alors que les mères démontrent un niveau équivalent d'affection selon le genre de l'enfant.

Cependant, dans une méta-analyse récente portant sur 172 études, Lytton et Romney (1991) soulignent que dans les études Nord-américaines, il n'existe pas de différence significative de comportement entre les pères et les mères, le seul effet significatif étant celui de l'encouragement vers des activités stéréotypées selon le genre.

Dans une étude rétrospective, Barber et Thomas (1986) ont questionné des étudiants d'université sur les perceptions qu'ils avaient du soutien parental lorsqu'ils étaient enfants. Les étudiants ont rapporté que les mères ne différenciaient pas leur comportement selon le genre de l'enfant, contrairement au père qui donnait plus



d'affection physique aux filles. Cependant, Paulson, Hill et Holmbeck (1991) n'ont pas remarqué de différence entre les rapports de garçons et de filles de septième année sur l'attention chaleureuse reçue de leur mère ou de leur père.

Force est de constater que les différences entre les relations mère-enfant et les relations père-enfant en tant que source primaire de socialisation prennent une place importante dans les théories. Cependant, peu de recherches ont tenté de déterminer si ces relations sont vraiment distinctes et si elles sont en accord avec les hypothèses théoriques (Collins & Russell, 1991). Selon Best, House, Barnard et Spicker (1994), le développement des habiletés sociales de l'enfant et des relations positives avec les pairs peut être influencé par le fait que les pères et les mères interagissent de façon différente avec leur enfant. L'étude des différences entre les pères et les mères en interaction avec leurs enfants est donc importante à cause des implications possibles sur le développement de l'enfant, par exemple aux plans cognitif et comportemental, et aussi parce que la présence du père dans les recherches est relativement récente (Dubeau, 1995) et que les résultats montrent encore des inconsistances.

#### Selon le genre de l'enfant

Fagot (1995) déclare que les enfants dans notre société ne naissent pas dans un monde où le genre n'importe pas. La socialisation différentielle commence dès la naissance, quand ils sont enveloppés dans des couvertures roses ou bleues. Frankel et Rollins (1983) affirment que le comportement d'enseignement des parents ne diffère pas en fonction de leur propre genre, mais plutôt en fonction du genre de l'enfant : les

parents enseignent à leurs fils plus de stratégies de résolution de problème qu'à leurs filles, et sont plus directifs et plus approuvateurs ou désapprouvateurs du comportement de l'enfant envers les garçons qu'envers les filles.

Block (1978) a démontré que les mères et les pères accordent plus d'importance au succès, à la compétition et au contrôle de l'expression des affects dans leurs interactions avec un garçon qu'avec une fille. Les parents de garçons valorisent davantage l'indépendance et le sens des responsabilités que les parents de filles, chez les pères plus que chez les mères. À cet égard, Bronstein (1984) note que les mères tendent à traiter leur fille et leur fils de la même façon, alors que les pères traitent leurs filles différemment des garçons : les pères sont moins restrictifs et plus amicaux envers les filles, mais manifestent plus d'attention et d'intérêt cognitif aux garçons. Block (1978) affirme aussi que les pères semblent être plus stricts avec les garçons qu'avec les filles, alors que les mères encouragent leur fils, plus que leur fille, à se conformer à une certaine désirabilité sociale. Dans la même étude, Block a démontré que la relation parent-fille est caractérisée par davantage d'attention chaleureuse et de proximité physique que la relation parent-fils. Les parents semblent éprouver davantage de confiance dans l'honnêteté et dans la véracité des filles que des garçons. Les parents de filles découragent les combats plus que les parents de garçons et les parents de garçons, plus que les parents de filles, montrent une certaine répugnance à utiliser la punition.

Cowan, Cowan et Kerig (1993) ont étudié des mères et des pères avec leur enfant de trois ans et demi. Ils n'ont pas trouvé de différence dans les comportements de la mère envers son fils ou sa fille, mais ont remarqué que la sensibilité, l'engagement

et la créativité du père sont plus marqués avec son fils qu'avec sa fille. Les auteurs ont noté que cette différence existe principalement chez les pères qui ont un style parental (autoritaire, laisser-faire ou démocratique) différent de celui de leur conjointe.

Dans une étude de Noller (1978), une observation avec des enfants entre trois et cinq ans et leurs parents montre que les pères expriment plus d'énoncés négatifs dans les dyades père-fils et ont des niveaux d'attention moindres que dans les dyades père-fille. Ses résultats montrent aussi que le niveau d'affection parent-fille est plus élevé que le niveau d'affection parent-fils. Par ailleurs, dans une recherche proposée par Margolin et Patterson (1975) avec des enfants de cinq à douze ans, les relations des parents avec les garçons contenaient plus de réponses parentales positives que dans les relations avec les filles. De plus, les pères donnaient deux fois plus de réponses positives aux garçons qu'aux filles, alors que les mères donnaient à peu près le même nombre de réponses positives aux filles et aux garçons.

Contredisant la plupart des études précitées, la méta-analyse de Lytton et Romney (1991) n'a pas trouvé de différence significative dans la socialisation des garçons ou des filles dans les études nord-américaines. L'inconsistance des résultats incite donc à poursuivre l'étude de cette variable.

Block (1983) résume en deux points les conclusions sur les pratiques de socialisation différentielle des garçons et des filles. Le premier implique que les garçons et les filles grandissent dans des contextes d'apprentissage très différents. Le second reconnaît que ces contextes distincts ont des implications importantes dans le fonctionnement psychologique subséquent des garçons et des filles. L'auteur mentionne que dans l'état actuel des connaissances, on ne peut savoir si la socialisation

différentielle par les parents précède la différenciation des comportements des filles et des garçons ou si elle suit et augmente cette socialisation différentielle. Lytton et Romney (1991) ajoutent d'ailleurs que le fait d'avoir trouvé peu de différences dans le traitement des garçons ou des filles dans leur méta-analyse ne permet pas de décider entre les explications environnementales et biologiques diverses des différences sexuelles. Ils suggèrent cependant que les mécanismes étudiés sont ouvertement environnementaux et sont en eux-mêmes des explications partielles des différences dans le traitement des garçons et des filles.

En bref, les études sur la socialisation différentielles démontrent plusieurs inconsistances. Certaines études rapportent que le père interagit différemment avec son fils qu'avec sa fille, alors que d'autres études ne rapportent pas cette différence (Russell & Russell, 1987). Fagot (1995) note que plusieurs études portant sur les différences comportementales des pères et des mères font voir que le père plus que la mère est porté à agir différemment selon le genre de l'enfant. Cependant, elle suggère que ces résultats pourraient être dûs à "un effet statistique d'une plus grande variabilité, plutôt que des résultats se basant sur un mode paternel d'interaction uniforme et cohérent" (p. 173, notre traduction).

Une étude de Russell et Russell (1989) peut servir de conclusion, parce qu'elle a étudié des mères et des pères choisis en fonction de leur score global élevé à une mesure d'attention chaleureuse. Les auteurs voulaient vérifier si les comportements de parents qui sont considérés comme chaleureux dans leur interaction avec leur enfant diffèrent quant à l'expression verbale d'attention chaleureuse selon le genre du parent et le genre de l'enfant. Les deux parents avaient obtenu préalablement des scores

élevés d'attention chaleureuse lors d'une entrevue. L'expression de l'attention chaleureuse des parents a été analysée séparément pour chacun des quatre types de dyades (mère-fille, mère-fils, père-fille, père-fils) et a été associée avec des comportements différents selon le type de dyade. Par exemple, l'attention chaleureuse des mères avec leur fils se traduit par de l'attention et de la camaraderie, alors qu'elles ont simplement des réactions moins négatives en réponse à plusieurs comportements de la part des filles. Les pères font aussi une différence dans leur comportement selon le genre de l'enfant : les pères montrent plus d'affection physique à leur fils qu'à leur fille. L'attention chaleureuse de la mère est associée au fait que les enfants (garçons et filles) lui donnent plus d'affection physique alors que les filles de pères chaleureux ont plus d'assurance et de comportements d'indépendance que les garçons de pères chaleureux. Les filles communiquent davantage leurs sentiments à leur père chaleureux qu'aux mères chaleureuses. Les auteurs concluent que l'attention chaleureuse peut être manifestée de plusieurs façons différentes, puisque les deux parents obtiennent des scores globaux égaux d'attention chaleureuse, définie par les comportements d'acceptation, de sympathie, d'approbation et de soutien.

### Problématique spécifique

L'objectif général de la présente étude consiste à examiner la qualité affective des relations parent-enfant et à déterminer s'il existe des différences selon le genre du parent et le genre de l'enfant.

La qualité des relations affectives parent-enfant est une dimension critique du comportement parental dans la socialisation des enfants (Rollins & Thomas, 1979). Le concept de relation affective en recoupe plusieurs, dont le soutien, la sensibilité et l'affection. Il fait référence à un climat familial positif et chaleureux (Paulson, Hill & Holmbeck, 1991), qui a des répercussions au plan comportemental (Pettit & Bates, 1990; Rollins & Thomas, 1979; Russell & Russell, 1996) et cognitif de l'enfant (Estrada et al., 1987; Rollins & Thomas, 1979).

Bien que peu de détails soient disponibles concernant l'effet de l'âge de l'enfant sur la socialisation différentielle (Siegal, 1987), et malgré les observations de Lytton et Romney (1991), plusieurs auteurs maintiennent que plus l'enfant vieillira, plus les parents différencieront leurs comportements selon le genre de leur enfant (Block, 1978; Bronstein, 1984; Russell & Russell, 1987; Siegal, 1987).

Un des intérêts de cette étude réside dans l'intégration du père à la composante parentale. Bien que les pères soient aussi compétents et significatifs que la mère dans les soins de l'enfant, plusieurs études ont montré que les interactions père-enfant sont différentes des interactions mère-enfant (Clevenger-Bright & Stockdale, 1984; Collins & Russell, 1991; Russell & Russell, 1987). De même, les interactions parent-enfant diffèrent dans plusieurs travaux selon le genre de l'enfant. Les garçons sont poussés vers l'indépendance et la réussite, les filles vers l'empathie et la dépendance (Lytton & Romney, 1991). Les parents montreraient en général plus d'affects et parfois plus d'attention chaleureuse avec les garçons qu'avec les filles (Bronstein, 1984; Frankel & Rollins, 1983; Margolin & Patterson, 1975; Noller, 1980). Bien que Lytton et Romney (1991) n'aient pas trouvé de socialisation différentielle chez les familles nord-

américaines, plusieurs auteurs (Bronstein, 1984; Cowan, Cowan & Kerig, 1993; Noller, 1978) notent que les pères traitent les enfants de façon plus différenciée selon le genre de l'enfant que la mère.

Russell et Russell (1987) soulignent que peu d'études se sont penchées spécifiquement sur la fréquence et le contenu de la composante affective d'une interaction. Plusieurs autres critiques ont été abordées précédemment : par exemple, l'absence du père dans la plupart des études sur le développement de l'enfant est contrée dans cette étude en comparant les mères et les pères d'une même famille, ce qui signifie par le fait même un 'design' d'interaction intrafamilial qui pourrait présenter des informations différentes que celles obtenues par les 'designs' interfamiliaux souvent employés auparavant. Le problème des études se servant presque uniquement d'enfants de moins de cinq ans est résolu par le fait que les enfants de la présente étude sont d'âge scolaire. La présente étude utilise un design d'interaction intrafamilial en comparant des mères et des pères d'enfants d'âge scolaire.

Une des contributions intéressantes de cette étude résidera aussi dans l'utilisation de covariables. En effet, Parke et Buriel (1998) affirment que le niveau socio-économique des parents est déterminé par de multiples facettes, et que les liens entre le niveau socio-économique et les pratiques parentales sont multiples. Des différences ont d'ailleurs été trouvées: les parents de faible niveau socio-économique sont plus directifs et punitifs que les parents de niveau socio-économique plus élevé. Des résultats similaires sont aussi montrés au plan de l'éducation des parents. Le niveau socio-économique sera donc pris en ligne de compte dans cette étude, et sera

constitué du salaire familial, de l'intelligence de la mère et du père, de l'éducation de la mère et du père. Au niveau des enfants, les mesures d'intelligence et de comportement seront étudiées.

La présente recherche permettra d'observer s'il existe des différences dans le type de relation affective que les pères et les mères entretiennent avec leur enfant, et si la relation affective entretenue par les parents avec leur enfant est différente selon le genre de l'enfant.

### Hypothèses de Recherche

À partir des différents résultats de recherche présentés dans ce texte, nous arrivons à formuler les deux hypothèses suivantes.

Les recherches sur les différences entre les pères et les mères d'enfants d'âge scolaire sont rares. De plus, les résultats disponibles montrent encore des inconsistances. Par exemple, Parke (1995) et Noller (1978) ont montré que les mères sont plus affectueuses que les pères, Russell et Russell (1987) et Bronstein (1984) ont trouvé que les pères sont plus affectueux que les mères alors que Lytton et Romney (1991) n'ont pas vu de différences significatives entre les mères et les pères dans une méta-analyse. Une hypothèse peut donc être formulée concernant les différences entre les mères et les pères, sans toutefois pouvoir préciser la directions de ces distinctions.



Première hypothèse : Le père et la mère se distingueront quant à la qualité affective de la relation qu'ils entretiennent avec leur enfant.

En conformité avec les résultats rapportés par Block (1978), Bronstein (1984), Cowan et ses collaborateurs (1993), Fagot (1995), Noller (1978), Margolin et Patterson (1975) ainsi que Russell et Russell (1989), on peut poser une hypothèse sur la socialisation différentielle de l'enfant par les parents dans l'attention chaleureuse:

Seconde hypothèse : Les mères auront la même qualité affective de relation avec un garçon ou avec une fille, mais les pères différencieront leurs comportements d'attention chaleureuse selon le genre de l'enfant.

## MÉTHODOLOGIE

## Description des Sujets

L'échantillon est composé de 89 familles biparentales francophones. Les familles ont été recrutées par l'intermédiaire d'écoles de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal. L'échantillon est composé de 50 filles et de 39 garçons. Les filles sont âgées entre 7 ans 4 mois et 8 ans 8 mois ( $M = 97$  mois, e.t. = 4,3 mois). Les garçons sont âgés entre 7 ans 7 mois et 8 ans 8 mois ( $M = 97$  mois, e.t. = 3,8 mois). Aucune différence significative n'a été observée entre l'âge des filles et celui des garçons, ( $t$ ,  $df(87) = 0,34$ , n.s). L'âge moyen des mères est de 34 ans (e.t. = 4,63 ans) et de 36,8 ans pour les pères (e.t. = 5,5 ans).

Au niveau de la scolarisation, 56 (63%) mères ont au moins terminé le secondaire V, tandis que 33 mères n'ont obtenu qu'un secondaire IV ou moins. Des pères, 64 (72%) ont au moins terminé le secondaire V et 25 ne l'ont pas complété. Le revenu familial d'environ la moitié des familles est supérieur à 40 000\$, comme le montre le Tableau 1.

Tableau 1

Distribution du revenu familial

revenu familial (en dollars)	nombre de familles
moins de 19 000	14
de 20 000 à 29 999	10
de 30 000 à 39 000	21
de 40 000 à 29 000	15
de 50 000 à 59 999	11
60 000 et plus	16

## Mesures Administrées aux Parents

Données démographiques

Dans un premier temps, lors de la visite au laboratoire, chaque famille a rempli un questionnaire d'informations générales. Ce questionnaire permettait notamment de recueillir des informations sur l'âge du parent, son emploi, sa scolarité et son revenu.

WAIS-R

Chaque parent a aussi complété deux sous-tests du WAIS-R, lors de sa visite au laboratoire. Le premier sous-test de l'échelle non-verbale est celui des blocs, qui consiste à reproduire une image à l'aide de blocs identiques (rouge et blanc). Neuf images de difficulté croissante sont présentées, et le test est arrêté après trois échecs

consécutifs. Le deuxième sous-test de l'échelle verbale est celui des similarités dans lequel on présente au parent quatorze paires de mots. Le parent doit à chaque présentation de deux mots trouver ce qu'ils ont en commun. L'administration de ce sous-test est arrêtée après quatre échecs consécutifs. Les sous-tests présentent une corrélation élevée de 0,87 avec le Q.I. général (Sattler, 1986).

### Mesures Administrées aux Enfants

#### TONI

Le TONI-2 (Brown, Sherbenou & Johnsen, 1992) est un test d'intelligence non-verbale. Il a été administré aux enfants à l'école. Ce test mesure l'habileté de l'enfant à identifier les relations existant entre une série de figures abstraites qu'on lui présente. L'enfant doit retrouver parmi quatre à six figures celle qui complétera le mieux la série observée auparavant. L'enfant doit additionner, soustraire ou diviser des formes, ou les classer. Cet instrument a un coefficient de fidélité test-retest moyen de 0,86 (Brown et al., 1992). Le coefficient de corrélation du TONI avec le WISC-R varie de 0,30 à 0,95 selon les études (Brown et al., 1992).

## EVIP

L'EVIP est une adaptation française du PPVT-R (Peabody Picture Vocabulary Test) (Dunn, Thériault-Whalen & Dunn, 1993). Il a aussi été administré à l'école. Il s'agit d'une mesure de langage réceptif. L'enfant doit pointer une des quatre images correspondant au mot prononcé par l'expérimentateur. Le test comporte 170 items de difficulté croissante, avec cinq items d'entraînement. Cet instrument a un coefficient de fidélité test-retest moyen de 0,72. En ce qui concerne la validité, la corrélation du PPVT-R avec d'autres mesures de vocabulaire varie de 0,36 à 0,86, avec une médiane de 0,71 (Dunn et al., 1993).

## Questionnaire d'évaluation des comportements

L'enseignante a été invitée à compléter, pour chaque enfant de l'échantillon, le Questionnaire d'évaluation des comportements (QECP). Le QECP est une version du Preschool Behavior Questionnaire (Behar & Stringfield, 1974; Fowler & Park, 1979) jumelé au Prosocial Behavior Questionnaire (Weir & Duveen, 1981). Les mères ont complété le Questionnaire d'Évaluation des Comportements par les Mères (QECM: Tremblay, Desmarais-Gervais, Gagnon et Charlebois (1987). Le QECM est une version adaptée du QECP pour le milieu familial. Il est composé des mêmes items que le QECP. Tremblay et ses collaborateurs (1987) ont confirmé la structure factorielle de l'instrument et la validité concurrente et prédictive de l'instrument.

Pour les fins de la présente étude, seules les échelles d'agressivité et d'anxiété-retrait du QECM et du QECP ont été retenues. Pour chacun des énoncés, la mère ou l'enseignante doit indiquer sur une échelle en trois points si le comportement décrit est fréquent (2), occasionnel (1) ou ne s'applique pas à l'enfant (0). La cote peut varier de 0 à 12 (6 items) pour l'échelle d'anxiété-retrait et de 0 à 26 (13 items) pour l'échelle d'agressivité.

### Mesure de la Qualité Affective des Relations Parent-Enfant

Chaque dyade a été observée lors d'une tâche de résolution de problèmes à l'ordinateur. Il s'agit d'un contexte d'apprentissage, et donc d'une source de stress s'apparentant à une situation de nouveauté, comme par exemple une situation d'aide aux devoirs. Chaque parent devait enseigner à son enfant et réaliser un dessin à l'aide du logiciel LOGO. Deux dessins étaient enseignés, un poisson et un bateau, toujours réalisés dans le même ordre, peu importe quel parent passait en premier. L'ordre des parents était cependant contrebalancé. Chaque parent recevait un enseignement par l'expérimentatrice des consignes de base pour se familiariser avec le langage LOGO, ainsi qu'une démonstration des étapes à suivre pour réaliser le dessin. Ainsi, le parent connaissait les règles de base ainsi que quelques consignes plus spécifiques à son dessin. Le parent avait à sa disposition les consignes générales et spécifiques affichées au mur et pouvait s'y référer à tout moment et les utiliser comme soutien d'enseignement. Les consignes spécifiques étaient changées pour le second parent, puisque son dessin était différent, mais les consignes de base restaient les mêmes.

Certaines consignes étaient présentées aux deux parents. L'expérimentatrice expliquait alors l'objectif et la répartition des activités dans le temps :

“Dans le cadre du projet sur le développement des enfants en début de scolarisation, on s'intéresse à la façon dont l'enfant apprend de nouvelles activités. E (nom de l'enfant) va apprendre une activité avec chacun de vous. Les activités seront des tâches présentées à l'ordinateur. E (nom de l'enfant) va apprendre à faire des dessins à l'ordinateur. Évidemment, au préalable, on va expliquer aux parents comment faire l'activité. D'abord, je vais commencer par vous expliquer à vous monsieur (ou madame, selon le contrebalancement) comment faire la tâche. Pendant ce temps, madame (ou monsieur) va aller avec X (nom de l'expérimentatrice) pour compléter quelques questionnaires et E (nom de l'enfant) va aller avec Y (nom de l'expérimentatrice) pour apprendre un nouveau jeu. Par la suite, E (nom de l'enfant) va venir apprendre comment faire le dessin avec papa (ou maman), puis on fera la même chose avec maman (ou papa).”

Lorsque l'expérimentatrice avait terminé d'enseigner la tâche au parent (15 minutes), chaque parent était amené au laboratoire à tour de rôle. L'expérimentatrice lui disait :

"Je voudrais que vous expliquiez à E (nom de l'enfant) comment faire le poisson (ou le bateau) pour qu'il soit capable de faire un dessin semblable, sans votre aide, après avoir fait le poisson (ou le bateau) avec vous."



Puis, l'expérimentatrice allait chercher l'enfant pour l'amener dans la salle de l'ordinateur, où son parent l'attendait pour lui enseigner la tâche. L'expérimentatrice s'adressait à l'enfant :

"Tu vois le poisson (ou le bateau) qui est ici? Tu vas en faire un(e) identique. Quand tu auras terminé, je reviendrai te voir. Papa (ou maman) sait comment faire le poisson (ou le bateau). Papa (ou maman) va t'aider à le faire. Sois attentif, car plus tard, il se peut que je te demande de faire un dessin tout seul, et papa (ou maman) ne sera pas là. Tu as quinze minutes pour faire le poisson (ou le bateau). Si tu termines le poisson (ou le bateau) avant que je revienne, tu peux ajouter d'autres choses sur ton dessin."

L'expérimentatrice quittait la salle, et le parent devait alors enseigner à l'enfant ce qu'il avait appris. La procédure était la même avec l'autre parent, avec un dessin différent. Toutes les interactions parent-enfant ont été filmées derrière un miroir sans tain.

#### Développement de la grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant

Deux types de grille peuvent être utilisés pour observer les comportements d'une dyade ; les grilles microanalytique ou macroanalytiques. Pour la présente étude, le choix s'est posé sur une grille macroanalytique. La prochaine section justifie le choix de ce type de grille. Puis, seront présentées des grilles macroanalytiques utilisées par d'autres chercheurs et à partir desquelles la grille d'évaluation de la

relation affective parent-enfant, utilisée dans cette étude, a été construite. Par la suite, les différentes échelles de la grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant seront présentées. Enfin, le processus de décodage sera expliqué.

### Comparaison des grilles microanalytiques et macroanalytiques

L'utilisation des instruments d'observations microanalytiques est répandue. Ces grilles d'observations étudient les actions précises de l'individu. De plus, elles immortalisent les contingences moment-par-moment des comportements ou des séquences de comportements d'un membre de la famille envers un autre (Grotevant & Carlson, 1989). Il y a certains avantages à l'emploi de grilles microanalytiques. En premier lieu, elles classifient aisément les comportements manifestes et reconnaissables, forçant ainsi le concept étudié à être clair et explicite (Bell & Bell, 1989). De plus, les instruments microanalytiques peuvent souvent être utilisés par des observateurs non-professionnels, ayant suivi une formation spécifique à la grille. Cependant, ce type de grille d'observation a aussi ses faiblesses : un système microanalytique demande une spécification a priori des comportements jugés importants et prend pour acquis que les comportements pertinents sont déjà connus. Pour obtenir une évaluation fiable, la grille doit donc contenir un nombre considérable de codes clairs et explicites (Grotevant & Carlson, 1989). Or, il est difficile de déterminer exactement le moment où une séquence de comportements commence et lorsqu'elle se termine. De plus, avec les grilles microanalytiques, on ne voit pas vraiment les patrons de comportements, mais plutôt le nombre de ces comportements.

Par conséquent, on ne peut être certain que l'on a mesuré absolument tous les comportements déterminant le concept, ou même que les comportements choisis opérationnalisent bien ce même concept. Ainsi, en tranchant entre le concept et les comportements qui le définissent (le code), les grilles microanalytiques perdent en validité ce qu'elles gagnent en fidélité (Bell & Bell, 1989).

Une des manières de faire face aux limites des grilles microanalytiques est de modifier le niveau d'étude dans lequel le comportement est codé et analysé. Les grilles macroanalytiques (ou échelles de classement : rating scales) arrivent à cerner des concepts plus vagues, autrement difficiles à délimiter. Ces procédures d'évaluation nécessitent un jugement par un observateur de l'ensemble des comportements observés chez un individu ou chez une famille. En créant une identité entre le code et le concept, les grilles macroanalytiques emploient des mesures théoriques largement implicites afin de faire le lien entre le concept et le comportement observé. Ainsi, les instruments macroanalytiques permettent de manipuler des grilles significatifs et importants pour lesquels il manque des références comportementales précises (Bell & Bell, 1989). En remplissant une grille macroanalytique, on assigne un code unique qui représente ou résume les comportements familiaux pour un concept donné, lors d'une ou plusieurs sessions d'observation. On évalue l'ensemble des comportements comme un tout, en étudiant non seulement les réactions individuelles, mais aussi l'interdépendance de ces

comportements (Bell & Bell, 1989). Ainsi, ces échelles conviennent parfaitement à l'identification des propriétés relationnelles et des patrons d'événements interpersonnels dans le système familial.

Tout comme les instruments microanalytiques, les grilles macroanalytiques donnent lieu à des observations objectives. Ces dernières prennent avantage de l'habileté humaine à traiter de multiples sources d'information et à intégrer les pièces significatives des comportements en un jugement résumé (Grotevant & Carlson, 1989). Dans les grilles macroanalytiques, le comportement est vu comme un tout et le décodeur considère le comportement individuel ainsi que les interdépendances des interactions. Ainsi, l'effet du contexte, presque absent des grilles microanalytiques, fait partie du processus de codage macroanalytique (Bell & Bell, 1989).

La grande faiblesse des instruments macroanalytiques est que leur fidélité est souvent faible (Bell & Bell, 1989). Les observateurs doivent faire des jugements parfois intuitifs à propos des comportements observés et de leur importance. Il est alors inévitable que différents observateurs arrivent à des conclusions dissemblables. La formation des observateurs peut améliorer la fidélité des résultats, mais la menace demeure. Toutefois, la validité s'en trouve grandement améliorée puisque le concept évalué se rapproche de celui que l'on désire évaluer, en regroupant des comportements similaires sous un même concept. La fidélité et la validité des tests macroanalytiques sont donc influencées par leur qualité psychométrique et par la compétence de l'observateur (Grotevant & Carlson, 1989). La disponibilité de points d'ancrage augmente aussi la probabilité que les scores soient valides et fidèles.

Il semble toutefois que les instruments d'observation macroanalytiques soient souvent supérieurs aux instruments microanalytiques dans l'identification de différences individuelles stables et de patrons de relations durables (Pettit & Bates, 1990). Grotevant et Carlson (1989) ajoutent que ces grilles macroanalytiques permettent de mieux cerner l'ensemble des dimensions du système familial en incorporant l'interdépendance des comportements de la relation.

Les grilles macroanalytiques sont aussi plus faciles à construire et moins ardues à remplir que les microanalytiques. L'observateur doit cependant bien connaître les concepts et comportements ou attitudes qui sont susceptibles de s'y rattacher puisqu'il doit décider, en se basant sur une période relativement courte d'observation, du niveau de fréquence et de l'importance des comportements qui peuvent traduire le concept.

Pour ces raisons, Carlson et Grotevant (1987) affirment que "si le but de l'évaluation des interactions familiales est de décrire la structure relationnelle globale ou les caractéristiques de la famille au complet, une échelle de classement pourrait être le premier choix" (p. 15). Par conséquent, les concepts partagés culturellement et théoriquement, ou encore les concepts difficiles à opérationnaliser (comme les relations affectives) peuvent profiter d'une telle échelle car il apparaît que le meilleur des codes microanalytiques peut être incapable de capter la complexité de certains concepts comme une échelle macroanalytique peut le faire (Bell & Bell, 1989).

La grille utilisée dans la présente étude est macroanalytique et mesure la qualité affective de la relation parent-enfant. La grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant utilisée pour la présente étude a été bâtie avec l'aide des grilles de Pianta et Castaldi (1989) et de Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla et Youngblade (1991), dont voici une brève description.

La grille de Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla et Youngblade a été utilisée dans au moins trois recherches (Dunn et al., 1991 ; Stocker, Dunn & Plomin, 1989; Youngblade & Dunn, 1995), cette grille ne subissant que très peu de modifications à chaque nouvelle étude. Cette grille mesure l'interaction mère-enfant à l'aide de quatre échelles à cinq points d'ancrage. Les échelles mesurent la réceptivité ou la sensibilité (responsiveness), l'attention, le contrôle/intrusion et l'affection. Des descripteurs comportementaux sont fournis à chacun des points d'ancrage.

Pianta et Castaldi (1989) ont construit un instrument mesurant plusieurs dimensions de la relation mère-enfant. Les deux membres de la dyade sont codés sur des échelles séparées. Le comportement de la mère est analysé selon sa présence soutenante, selon son respect de l'autonomie de l'enfant ainsi que selon la qualité de ses instructions. Les comportements de l'enfant sont notés au plan de l'affection pour sa mère, de sa dépendance ou de sa confiance envers elle dans la recherche d'aide, de son orientation vers la tâche, de son enthousiasme et de sa négativité. Tous ces critères sont évalués sur des échelles à cinq points avec des descripteurs comportementaux à chaque point d'ancrage.

### La grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant

En s'inspirant de ces autres instruments, six échelles d'observations ont été identifiées, et créées pour la présente étude. Chacune des échelles comporte cinq points d'ancrage, avec des descripteurs comportementaux aux points 1,3 et 5 (voir annexe A).

Cinq de ces échelles étudient un membre de la dyade, et une échelle étudie la dyade. Les trois échelles pour le parent sont : la sensibilité émotionnelle, l'expression affective et le respect de l'autonomie. Les deux échelles de l'enfant sont : l'expression affective et l'autonomie. L'échelle qui mesure la qualité affective globale de la relation étudie les deux membres de la dyade. L'échelle de l'expression affective étudie à la fois le parent et l'enfant : elle comporte les mêmes descripteurs comportementaux pour les deux membres de la dyade, mais est utilisée séparément pour chaque sujet.

La première échelle mesure la sensibilité émotionnelle et le regard positif du parent envers l'enfant. La sensibilité émotionnelle du parent est définie comme le regard positif et le soutien émotionnel que le parent donne à l'enfant, en quantité et en qualité. Elle mesure la présence soutenante du parent, sa participation, son intérêt pour l'activité de l'enfant et son attention envers les besoins, les sentiments et les préférences de l'enfant. Un parent qui a un score de 5 (le plus élevé) sur cette échelle répond immédiatement et avec intérêt aux questions et commentaires de l'enfant. Un score de 1 signifie que le parent ignore souvent les questions et les commentaires de l'enfant.

L'expression affective du parent et de l'enfant est définie par la qualité du ton affectif de l'interaction et du partage de sentiments, en quantité et en qualité. On mesure ici les affects de types verbaux ou physiques. On mesure le degré avec lequel le sujet exprime de la colère, de l'aversion ou de l'hostilité envers l'autre membre. On mesure aussi l'évaluation que le sujet semble avoir de l'autre sujet. Un score élevé signifie que le sujet a plusieurs contacts visuels et physiques affectueux envers l'autre membre, alors qu'un score faible signifie que le sujet a très peu de contacts visuels ou physiques affectueux.

Le respect de l'autonomie de l'enfant par le parent reflète le degré avec lequel le parent agit dans le respect de l'individualité de l'enfant, en qualité et en quantité. Il s'agit du degré avec lequel le parent agit dans le respect de l'individualité de l'enfant, le degré avec lequel le parent prend le contrôle de la dyade et la volonté avec laquelle le parent fait des compromis avec l'enfant. Un parent qui encourage les initiatives, les solutions et les décisions par l'enfant obtient un score de 5, alors qu'un parent qui fait l'activité à la place de l'enfant obtient un score de 1.

Le degré d'autonomie de l'enfant est défini par sa recherche d'aide et de soutien envers le parent. Il s'agit de mesurer l'indépendance et l'autonomie de l'enfant, telle que définie par sa recherche d'aide et de soutien envers le parent. On mesure aussi le degré avec lequel l'enfant se montre comme une personne indépendante, qui choisit d'incorporer ou non l'aide du parent dans sa tâche. Un score élevé signifie que l'enfant prend beaucoup d'initiatives, alors qu'un score bas signifie que l'enfant ne prend pas d'initiatives.



Enfin, la cinquième échelle mesure la qualité affective globale de la relation, ou le degré avec lequel les deux membres de l'interaction semblent apprécier leur relation. On mesure aussi le degré avec lequel l'expérience résulte en des sentiments de succès, de compétence et de confiance des membres l'un envers l'autre. Un score élevé dans cette échelle signifie que chaque membre de la dyade semble apprécier la présence de l'autre, alors qu'un score faible signifie que chaque membre de la dyade ne semble pas apprécier la présence de l'autre.

### Décodage

Les interactions parent-enfant sur vidéo sont codées à l'aide de la grille d'évaluation de la relation affective. Le décodeur principal visionne chaque interaction de 15 minutes, puis complète la grille pour le parent et pour l'enfant. L'ensemble de la période est visionnée afin d'obtenir une évaluation de l'ensemble d'une interaction finie dans le temps. La grille peut ensuite être remplie en cinq minutes. Pour chacune des échelles de la grille, le décodeur doit attribuer un score entre 1 et 5 au sujet ou à la dyade. Le décodeur se base sur les échanges verbaux et non-verbaux des sujets, en quantité et en qualité.

Les décodeurs ont été formés à l'utilisation de la grille d'évaluation de la relation affective par le visionnement d'interactions prises au hasard, jusqu'à l'obtention d'un accord inter-juges d'au moins 80%. Ces décodeurs sont ainsi très familiers avec la

grille et sont familiers avec le processus de décodage des interactions affectives parent-enfant. Au moment du décodage, aucun des deux décodeurs ne connaissait les hypothèses de recherche.

Un accord inter-juges a été calculé pour 28% des interactions décodées, soit 25 familles. Les deux décodeurs visionnaient les familles ensemble, remplissaient la grille de façon indépendante, et comparaient leurs résultats tout de suite après avoir codé une interaction. Ceci a été fait périodiquement, afin d'assurer une constance dans les résultats tout au long de la période de décodage.

L'accord inter-juges pour chaque échelle a été calculé de la façon suivante : l'écart entre les scores ( $S_1$  et  $S_2$ ) des deux observateurs est divisé par le nombre possible d'écarts (un score maximal de 5 avec un score minimal de 1 donne un nombre possible d'écarts de 4). On obtient une fraction, qu'on peut transformer en pourcentage. La formule mathématique pour obtenir ces accords inter-juges est donc la suivante :

$$100 - \frac{S_1 - S_2}{4} \times 100$$

4

Les accords inter-juges obtenus sont de 93% pour l'expression affective du parent, 87% pour le respect de l'autonomie de l'enfant par le parent, 84% pour la sensibilité affective du parent, 90% pour l'expression affective de l'enfant, 90% pour le degré d'autonomie de l'enfant et 92% pour la qualité affective globale de la dyade.

## RÉSULTATS

L'objectif de cette étude est de vérifier l'effet du genre du parent et du genre de l'enfant sur les relations affectives parent-enfant. Les hypothèses de recherche postulent que les pères et les mères montreront des différences dans le type de relation affective qu'ils entretiennent avec leur enfant, que les pères auront des relations affectives différentes selon le genre de leur enfant alors que les mères auront des relations affectives semblables peu importe le genre de l'enfant.

### Analyses Préliminaires

Dans la section des analyses préliminaires seront présentées les caractéristiques de l'échantillon ainsi que la constitution des variables dépendantes et des covariables.

### Caractéristiques de l'échantillon

Le Tableau 2 résume les caractéristiques des enfants de l'échantillon pour les mesures d'intelligence et de comportement. Les scores obtenus pour chacune des mesures d'intelligence s'approchent de ce qui est attendu selon les normes des instruments utilisés, soit une moyenne de 100 avec un écart-type de 15, bien que l'EVIP présente une moyenne de 115 dans le cas des garçons, soit un écart-type supérieur à la moyenne de la population.

Tableau 2

Caractéristiques des enfants de l'échantillon

		n	moyenne	écart-type
QI verbal (EVIP)	filles	50	109,70	22,47
	garçons	38	115,79	20,78
QI non-verbal (TONI)	filles	50	102,44	14,22
	garçons	39	104,87	12,28
agressivité QECM	filles	50	7,38	4,46
	garçons	37	8,27	4,79
anxiété QECM	filles	50	5,41	2,69
	garçons	37	4,65	2,22
agressivité QECP	filles	46	2,83	3,81
	garçons	36	5,76	5,37
anxiété QECP	filles	47	3,38	2,79
	garçons	36	3,33	1,98

Le Tableau 3 résume les caractéristiques cognitives des parents de l'échantillon pour les mesures d'intelligence. Les scores obtenus pour chacune des mesures d'intelligence s'approchent de ce qui est attendu selon les normes des instruments utilisés, soit une moyenne de 10 avec un écart-type de 3.

Tableau 3

Caractéristiques cognitives des parents de l'échantillon

	n	moyenne	écart-type
QI verbal (WAIS-R, similarités)			
mères	89	8,52	2,08
pères	87	8,76	2,49
QI non-verbal (WAIS-R ,blocs)			
mères	87	9,76	2,44
pères	89	11,09	2,96

Constitution des variables évaluant la qualité affective de la relation

Le but de cette recherche est de vérifier l'effet du genre du parent et de l'enfant sur la qualité affective de la relation. Chaque parent a été coté sur trois échelles : le respect de l'autonomie, l'expression affective et la sensibilité émotionnelle. Chaque enfant est coté sur deux échelles : l'autonomie et l'expression affective. Enfin, la dyade est évaluée sur la qualité affective globale de l'interaction parent-enfant. Le Tableau 4 présente les corrélations obtenues entre les trois échelles de la mère, le Tableau 5 les corrélations obtenues entre les trois échelles du père.

Tableau 4

Corrélations entre les échelles de la mère

	respect de l'autonomie	expression affective	sensibilité émotionnelle
respect de l'autonomie	---	0,37**	0,61**
expression affective		---	0,52**
sensibilité émotionnelle			---

\*\* p&lt;0,01

Tableau 5

Corrélations entre les échelles du père

	respect de l'autonomie	expression affective	sensibilité émotionnelle
respect de l'autonomie	---	0,38**	0,57**
expression affective		---	0,53**
sensibilité émotionnelle			---

\*\* p&lt;0,01

Les échelles de l'expression affective et de la sensibilité émotionnelle étant fortement corrélées entre elles chez les mères et chez les pères, une moyenne des deux scores a été effectuée afin d'obtenir un score possible minimum de 1 et un score maximum possible de 5. Ces nouvelles variables dépendantes seront appelées : soutien affectueux de la mère et soutien affectueux du père. Une cote élevée à ces échelles signifie que le parent fait preuve de sensibilité émotionnelle et exprime son affection envers

l'enfant. Les deux échelles ayant servi à coder les enfants, l'autonomie de l'enfant et l'expression affective de l'enfant envers le parent n'étant pas corrélées ( $r = 0,02$ , n.s. avec la mère et  $r = 0,09$ , n.s. avec le père), elles n'ont pas été combinées.

Le Tableau 6 présente les moyennes et écart-types obtenus par les sujets pour les cinq variables évaluant la qualité affective de la relation et le Tableau 7 présente les corrélations entre ces mêmes variables.

Tableau 6

Moyennes et écart-types pour chaque variable évaluant la qualité affective de la relation

		moyenne	écart-type
Soutien affectueux du parent	mère	3,38	0,93
	père	3,35	0,97
Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent	mère	2,78	1,00
	père	3,03	1,10
Degré d'autonomie de l'enfant avec le parent	mère	2,84	1,12
	père	3,07	1,02
Expression affective de l'enfant avec le parent	mère	3,24	0,84
	père	3,38	0,85
Qualité affective globale de la dyade	mère	3,56	0,87
	père	3,47	0,94



Tableau 7. Corrélations entre les variables évaluant la qualité affective de la relation

	SAM	SAP	RAM	RAP	DAEM	DAEP	EAEM	EAEP	QAGM	QAGP
SAM	---	0,41**	0,58**	0,23*	0,19	0,19	0,42**	0,07	0,64**	0,18
SAP		---	0,29**	0,56**	0,22*	0,13	0,10	0,47**	0,30**	0,72**
RAM			---	0,15	0,38**	0,17*	0,24*	0,05	0,45**	0,14
RAP				---	0,20	0,53**	0,14	0,24*	0,22*	0,47**
DAEM					---	0,30**	0,02	0,05	0,03	0,07
DAEP						---	0,07	0,09	0,10	0,11
EAEM							---	0,24*	0,67**	0,12
EAEP								---	0,14	0,71*
QAGM									---	0,23*
QAGP										---

SAM: Soutien affectueux de la mère, SAP: Soutien affectueux du père, RAM: Respect de l'autonomie de l'enfant par la mère, RAP: Respect de l'autonomie de l'enfant par le père, DAEM: Degré d'autonomie de l'enfant avec la mère, DAEP: Degré d'autonomie de l'enfant avec le père, EAEM: Expression affective de l'enfant avec la mère, EAEP: Expression affective de l'enfant avec le père, QAGM: Qualité affective globale de la relation avec la mère, QAGP: Qualité affective globale de la relation avec le père

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

#### Constitution des covariables

Un des aspects de la dyade parent-enfant est la relation avec le contexte social élargi et les structures sociales qui englobent cette relation primaire, parce que les parents et les enfants sont influencés simultanément par les contextes sociaux immédiats et plus larges (Peterson & Rollins, 1987). En effet, ces auteurs affirment que les parents de niveaux socio-économiques différents développent des attentes différentes face à la socialisation de leur enfant. Afin de vérifier si les caractéristiques des enfants ou des parents ont un impact sur la qualité des interactions affectives

parent-enfant, deux covariables ont été formées, l'une avec les caractéristiques individuelles de l'enfant, l'autre avec les caractéristiques individuelles et socio-économiques des parents.

Six variables ont été considérées afin de constituer la covariable-enfant : l'intelligence verbale, l'intelligence non-verbale, l'anxiété telle que cotée par la mère, l'anxiété telle que cotée par le professeur, l'agressivité telle que cotée par la mère et l'agressivité telle que cotée par le professeur. Les Tableaux 8 et 9 présentent les corrélations obtenues entre les variables ayant servi à créer la covariable-enfant chez la fille et chez le garçon.

Chaque variable a été divisée en deux catégories. Un score de 0 représente la catégorie "à risque", alors qu'un score de 1 est donné à la catégorie "non à risque". En se basant sur la moyenne et l'écart-type des normes pour le TONI et l'EVIP, un score de 0 est attribué aux enfants ayant obtenu un score inférieur à la moyenne moins un écart-type ( $100 - 15 = 85$ ), alors qu'un score de 1 est donné aux enfants ayant obtenu un score supérieur ou égal à ce point de coupure. Le même principe a été utilisé pour les mesures de comportement, en utilisant la moyenne et l'écart-type de l'échantillon (voir tableau 1) comme point de coupure. Le Tableau 10 présente la répartition des filles et des garçons dans les catégories à risque et non à risque pour les mesures d'intelligence et de comportement.

Tableau 8

Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-enfant" chez les filles

	EVIP	TONI	anxiété QECM	anxiété QECP	agressivité QECM	agressivité QECP
EVIP	---	0,53**	-0,18	-0,41*	-0,19	-0,29*
TONI		---	-0,24	-0,23	-0,24	-0,15
anxiété QECM			---	0,34*	0,63**	0,28
anxiété QECP				---	0,08	0,13
agressivité QECM					---	0,41**
agressivité QECP						---

\* p&lt;0,05

\*\* p&lt;0,01

Tableau 9

Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-enfant" chez les garçons

	EVIP	TONI	anxiété QECM	anxiété QECP	agressivité QECM	agressivité QECP
EVIP	---	0,40*	0,06	-0,05	-0,40*	-0,31
TONI		---	-0,10	-0,15	-0,30	-0,10
anxiété QECM			---	0,53**	0,37*	0,22
anxiété QECP				---	0,10	0,11
agressivité QECM					---	0,51**
agressivité QECP						---

\* p&lt;0,05

\*\* p&lt;0,01

Tableau 10

Répartition des filles et des garçons à risque et non à risque pour les mesures d'intelligence et de comportement

		EVIP	TONI	agressivité QECM	agressivité QECP	anxiété QECM	anxiété QECP
filles							
	à risque	7	5	6	5	6	9
	non à risque	43	45	44	41	31	26
garçons							
	à risque	2	3	7	8	10	12
	non à risque	36	36	30	28	37	38

Par la suite, une moyenne de tous les scores a été calculée pour les enfants dont au moins cinq des six données étaient disponibles. La moyenne de la covariable-enfant est de 0,85 avec un écart-type de 0,19. Un score de 0 représente la catégorie "à risque", alors qu'un score de 1 est donné à la catégorie "non à risque".

De la même façon, quatre variables ont été considérées afin de constituer la covariable-parent : l'intelligence verbale, l'intelligence non-verbale, l'éducation et le revenu familial. Le Tableau 11 présente les corrélations obtenues entre les variables ayant servi à créer la covariable-parent.

Tableau 11

Corrélations entre les variables ayant servi à créer la "covariable-parent"

		QI verbal		QI non-verbal		Éducation		Revenu
		mère	père	mère	père	mère	père	
QI verbal	mère	---	0,30**	0,31**	0,24*	0,46**	0,28**	0,34**
	père		---	0,17	0,43**	0,31**	0,41**	0,41**
QI non-verbal	mère			---	0,08	0,36**	0,11	0,11
	père				---	0,33**	0,32**	0,25*
Éducation	mère					---	0,37**	0,50**
	père						---	0,47**
Revenu								---

\* p&lt;0,05

\*\* p&lt;0,01

Chaque variable a été divisée en deux catégories. Un score de 0 représente la catégorie "à risque", alors qu'un score de 1 est donné à la catégorie "non à risque". Le point de coupure utilisée est la moyenne moins l'écart-type ( $10 - 3 = 7$ ) des normes du WAIS-R pour l'intelligence verbale et non-verbale. Le point de coupure utilisé pour le revenu familial est la moyenne de l'échantillon. Comme dans notre société les gens ayant au moins un diplôme de secondaire ont plus de facilité à trouver des emplois que les gens n'ayant pas complété leurs études secondaires, les parents "à risque" en ce qui concerne l'éducation n'ont pas complété leurs études secondaires, alors que les parents "non à risque" ont au moins terminé le secondaire V. Le Tableau 12 présente la répartition des pères et des mères pour les mesures d'intelligence, d'éducation et de revenu familial.

Tableau 12

Répartition des mères et des pères "à risque" et " non à risque" pour les mesures d'intelligence verbale et non-verbale, l'éducation et le revenu familial.

		intelligence verbale	intelligence non-verbale	éducation	revenu familial
mère	à risque	27	17	33	39
	non à risque	62	70	56	48
père	à risque	25	11	25	39
	non à risque	62	78	64	48

Par la suite, une moyenne de tous les scores a été calculée. Seulement les parents pour qui au moins cinq des sept données étaient disponibles ont été retenus, les autres familles étant éliminées. Les scores des deux parents sont placés dans la même covariable, et une moyenne a été calculée, formant ainsi une seule covariable-parent par famille, la "covariable-parent". La moyenne de la covariable-parent est de 0,71 avec un écart-type de 0,24. Un score de 0 représente la catégorie "à risque", alors qu'un score de 1 est donné à la catégorie "non à risque". La corrélation entre la covariable-enfant et la covariable-parent est de 0,35,  $p < 0,01$ .

Comme le montre le Tableau 13, la covariable-parent est corrélée avec toutes les variables de la qualité affective des relations sauf avec l'Expression affective de l'enfant avec sa mère ou avec son père. Elle sera donc utilisée dans toutes les analyses subséquentes. La covariable-enfant n'est corrélée qu'avec le degré d'autonomie de l'enfant avec sa mère et avec le respect de l'autonomie de l'enfant par la mère ou par le père. Cette covariable ne sera donc utilisée qu'avec la variable: Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent.

Tableau 13

Corrélations entre les covariables parent et enfant et les variables évaluant la qualité affective de la relation

	SAM	SAP	RAM	RAP	EAEM	EAEP	DAEM	DAEP	QAGM	QAGP
covpar	0,41**	0,46**	0,31**	0,43**	-0,004	0,10	0,31**	0,27*	0,26*	0,25*
covenf	0,20	0,14	0,26	0,24	0,01	-0,09	0,27**	0,02	0,17	0,06

SAM: Soutien affectueux de la mère, SAP: Soutien affectueux du père, RAM: Respect de l'autonomie de l'enfant par la mère, RAP: Respect de l'autonomie de l'enfant par la père, DAEM: Degré d'autonomie de l'enfant avec la mère, DAEP: Degré d'autonomie de l'enfant avec le père, EAEM: Expression affective de l'enfant avec la mère, EAEP: Expression affective de l'enfant avec le père, QAGM: Qualité affective globale de la relation avec la mère, QAGP: Qualité affective globale de la relation avec la père, covenf: Covariable-enfant, covpar: Covariable-parent

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

#### Effet du Genre du Parent et de l'Enfant sur la Qualité Affective des Relations

Une MANCOVA (Analyse de variance multivariée avec covariable) avec comme facteur intersujet la variable "genre de l'enfant" (2) et comme variable intrasujet la variable "genre du parent" (2) a été calculée pour chacune des cinq échelles mesurant les différents aspects de la relation affective parent-enfant. Les covariables utilisées sont la covariable-enfant pour les analyses sur la variable Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent, ainsi que la covariable-parent pour les analyses sur toutes les variables dépendantes (Soutien affectueux du parent, Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent, Degré d'autonomie de l'enfant avec le parent, Expression affective de l'enfant avec le parent, et Qualité affective globale de la relation avec le parent). Les résultats obtenus par les sujets pour chacune des variables mesurant la qualité affective de l'interaction sont présentés au Tableau 14.

Tableau 14

Résultats obtenus pour chacune des variables mesurant la qualité affective de l'interaction

	Soutien affectueux		Respect de l'autonomie		Expression affective de l'enfant		Degré d'autonomie de l'enfant		Qualité affective globale de la dyade	
	moyenne	e.t.	moyenne	e.t.	moyenne	e.t.	moyenne	e.t.	moyenne	e.t.
mères										
filles	3,35	0,94	2,80	1,05	3,22	0,79	2,94	1,08	3,58	0,91
garçons	3,41	0,92	2,74	0,94	3,26	0,91	2,72	1,17	3,54	0,82
pères										
filles	3,32	1,01	3,08	1,03	3,28	0,86	3,16	1,02	3,44	1,01
garçons	3,38	0,92	2,97	1,20	3,51	0,82	2,95	1,02	3,51	0,85
	mères>pères		pères>mères		n.s.		pères>mères		mères>pères	
	filles=garçons		filles=garçons		filles=garçons		filles=garçons		filles=garçons	
covar. parents	oui		oui		non		oui		oui	
covar. enfants	---		non		---		---		---	



### Soutien affectueux du parent

L'analyse de variance multivariée avec le genre de l'enfant comme variable intersujet, le genre du parent comme variable intrasujet et la covariable parent sur le soutien affectueux du parent montre que le genre de l'enfant n'influence pas la qualité de la relation parent-enfant au niveau du soutien affectueux (Pillais = 0,003,  $F(2,84) = 0,14$ , n.s.). Par ailleurs, le soutien affectueux diffère selon qu'il s'agit de la mère ou du père (Pillais = 0,27,  $F(2,85) = 10,08$ ,  $p < 0,001$ ). Les mères ( $M=3,38$ ) démontrent plus de comportements d'affection et de sensibilité à l'égard de leur enfant (fille ou garçon) que les pères ( $M=3,35$ ). La covariable-parent influence cependant la qualité de l'interaction avec la mère,  $t(2,85) = 4,16$ ,  $p < 0,001$ , ainsi qu'avec son père,  $t(2,85) = 4,78$ ,  $p < 0,001$ . Les parents non à risque font preuve de plus de soutien affectueux.

### Respect de l'autonomie de l'enfant par le parent

L'analyse de variance multivariée avec le genre de l'enfant comme variable intersujet, le genre du parent comme variable intrasujet et la covariable parent et la covariable-enfant sur le respect de l'autonomie de l'enfant exprimé par le parent montre que le genre de l'enfant n'influence pas le respect de l'autonomie de l'enfant par le parent (Pillais = 0,003,  $F(2,84) = 0,12$ , n.s.). Par ailleurs, le respect de l'autonomie de l'enfant par le parent diffère selon qu'il s'agit de la mère ou du père (Pillais = 0,28,  $F(4,17) = 6,97$ ,  $p < 0,001$ ). Les pères ( $M=3,03$ ) démontrent plus de respect de l'autonomie de leur enfant que les mères ( $M=2,77$ ). De plus, la covariable-parent

influence le respect de l'autonomie de l'enfant par sa mère,  $t(4,17) = 2,33$ ,  $p < 0,05$ , et par son père,  $t(4,17) = 3,81$ ,  $p < 0,001$ . La covariable-enfant n'a pas d'influence sur le respect de l'autonomie de l'enfant par sa mère,  $t(4,17) = 1,61$ , n.s., ni par son père,  $t(4,17) = 1,03$ , n.s. Les parents non à risque respectent davantage l'autonomie de leur enfant.

#### Expression affective de l'enfant avec le parent

L'analyse de variance multivariée avec le genre de l'enfant comme variable intersujet, le genre du parent comme variable intrasujet et la covariable parent sur l'expression affective de l'enfant avec le parent montre que le genre de l'enfant n'influence pas l'expression affective de l'enfant avec son parent (Pillais = 0,02,  $F(2,85) = 0,86$ , n.s.). De même, l'expression affective de l'enfant ne diffère pas selon qu'il interagit avec sa mère ou son père (Pillais = 0,01,  $F(2,85) = 0,49$ , n.s.). La covariable-parent n'influence pas l'expression affective de l'enfant avec sa mère,  $t(2,85) = -0,03$ , n.s. ou avec son père,  $t(2,85) = 0,96$ , n.s.

#### Degré d'autonomie de l'enfant avec le parent

L'analyse de variance multivariée avec le genre de l'enfant comme variable intersujet, le genre du parent comme variable intrasujet et la covariable parent sur le degré d'autonomie de l'enfant avec le parent montre que les garçons et les filles ne se distinguent pas quant à leur degré d'autonomie dans une interaction avec leur parent (Pillais = 0,016,  $F(2,85) = 0,70$ , n.s.). Par ailleurs, le degré d'autonomie de l'enfant

diffère selon qu'il est avec sa mère ou son père (Pillais = 0,13,  $F(2,85) = 6,37$ ,  $p < 0,005$ ). Les enfants en interaction avec leur père ( $M=3,05$ ) font preuve de plus d'autonomie que les enfants avec leur mère ( $M=2,83$ ). De plus, la covariable-parent influence le degré d'autonomie de l'enfant avec sa mère,  $t(2,85) = 3,04$ ,  $p < 0,005$ , et avec son père,  $t(2,85) = 2,55$ ,  $p < 0,05$ . Les parents non à risque ont des enfants qui font preuve de plus d'autonomie.

#### Qualité affective globale de la dyade

L'analyse de variance multivariée avec le genre de l'enfant comme variable intersujet, le genre du parent comme variable intrasujet et la covariable parent sur la qualité affective globale de la dyade montre que le genre de l'enfant n'influence pas la qualité affective globale de la dyade (Pillais = 0,003,  $F(2,85) = 0,12$ , n.s.). Par ailleurs, la qualité affective globale de la dyade diffère selon que l'enfant est avec sa mère ou son père (Pillais = 0,11,  $F(2,85) = 5,09$ ,  $p < 0,01$ ). La qualité affective globale de la relation est meilleure avec les mères ( $M=3,56$ ) qu'avec les pères ( $M=3,47$ ). De plus, la covariable-parent influence la qualité affective globale de la relation avec sa mère  $t(2,85) = 2,50$ ,  $p < 0,05$ , et avec son père  $t(2,85) = 2,41$ ,  $p < 0,05$ . Les parents non à risque ont de meilleures qualités affectives globales avec leur enfant.

### Vérification des hypothèses

La première hypothèse postulait que le père et la mère se distingueraient quant à la qualité affective de la relation entretenue avec leur enfant. Les résultats de cette recherche confirment cette hypothèse. En effet, il existe des différences entre les pères et les mères, les pères respectant davantage l'autonomie de l'enfant que les mères, les mères donnant plus de soutien affectueux à leur enfant que les pères et les dyades mère-enfant semblant avoir plus de plaisir ensemble que les dyades père-enfant.

La seconde hypothèse, qui postulait que les mères ne modifieraient pas leurs comportements selon le genre de l'enfant, mais que le père modifierait ses comportements selon le genre de l'enfant est en partie confirmée. En effet, ni le père, ni la mère ne distinguent leurs comportements de relation affective selon le genre de leur enfant.

## DISCUSSION

L'objectif général de la recherche était en premier lieu, d'examiner les différences dans le type de relation affective que les pères et les mères entretiennent avec leur enfant, et en deuxième lieu, de voir si la relation affective entretenue par les parents avec leur enfant est différente selon le genre de l'enfant. Dans ce chapitre, les hypothèses de recherches seront revues à l'aide des résultats obtenus. Les résultats montrant des différences entre les pères et les mères ainsi que l'absence de différence selon le genre de l'enfant, seront discutés. Enfin, certaines contributions et limites de la recherche seront évoquées et des perspectives futures sur la recherche mettront fin à la discussion.

Les familles ont obtenu des scores moyens sur les échelles d'observation de la relation affective parent-enfant. Il s'agit donc de dyades mère-enfant et père-enfant modérément affectueuses, qui semblent avoir assez de plaisir à interagir ensemble.

La première hypothèse postulait que le père et la mère montreraient des différences dans le type de relation affective qu'ils entretiennent avec leur enfant. Les résultats confirment qu'il existe effectivement des différences. Les mères donnent plus de soutien affectueux aux enfants, alors que les pères respectent plus l'autonomie des enfants. Pour l'échelle du degré d'autonomie de l'enfant, bien que les filles et les garçons ne se distinguent pas, les enfants sont plus autonomes avec leur père qu'avec leur mère. Dans l'échelle de la qualité globale de la relation, les dyades qui semblent avoir le plus de plaisir ensemble sont les dyades mère-enfant. Les interactions mère-enfant et père-enfant se distinguent donc sur quatre des cinq échelles utilisées.

La seconde hypothèse postulait que les pères montreraient des différences dans la qualité affective de la relation qu'ils entretiennent avec les garçons ou avec les filles, mais pas les mères. Les résultats montrent que le genre de l'enfant n'influence pas la qualité affective de la relation père-enfant ou mère-enfant. En ce qui concerne les échelles des enfants, on peut voir que l'expression affective des enfants ne se distingue pas selon que l'enfant est avec sa mère ou avec son père.

En ce qui concerne les covariables, les résultats montrent que moins le risque est élevé selon la covariable-parent, plus les parents montrent de soutien affectueux, de respect de l'autonomie, plus les enfants montrent de l'autonomie et plus la qualité affective globale de la relation est élevée. La seule échelle à n'être pas influencée par la covariable parent est celle de l'expression affective de l'enfant. En bref, les caractéristiques familiales et parentales socio-économiques, intellectuelles et éducationnelles sont associées à la qualité des relations affectives parent-enfant, sans toutefois pouvoir isoler la contribution de chacune de ces caractéristique ou le poids respectif des caractéristiques maternelles ou paternelles.

#### Différences entre les Mères et les Pères

Dans cette étude, les mères montrent davantage de soutien affectueux que les pères, alors que les pères respectent davantage l'autonomie de l'enfant. Une explication possible de ces résultats se rapporte à la définition du concept d'attention chaleureuse, c'est-à-dire un climat affectif d'interaction positif, enjoué et chaleureux.

Russell et Russell (1989) ont argumenté que l'attention chaleureuse peut se manifester par différents comportements, soit de l'attention, de la camaraderie et moins de réactions négatives de la part de la mère, et davantage d'affection physique de la part des pères. À l'instar des observations de Russell et Russell (1989), nos résultats mettent en évidence que le soutien affectueux et le respect de l'autonomie sont peut-être deux caractéristiques d'un même concept multidimensionnel, deux façons différentes d'exprimer de l'affection. Ainsi, les mères et les pères peuvent adopter des comportements différents tout en offrant une attention chaleureuse à l'enfant. Ainsi, l'attention chaleureuse peut se manifester d'une façon attendue (i.e. les soins, la camaraderie ou l'intérêt), mais aussi d'une façon inattendue, comme de réagir simplement moins négativement aux comportements de l'enfant chez les mères Russell et Russell (1989). En d'autres mots, il pourrait exister plusieurs façons de démontrer de l'attention chaleureuse.

Une autre façon de regarder les résultats serait de considérer les comportements du père et de la mère comme différents, la mère donnant plus de soutien affectueux et le père respectant davantage l'autonomie de l'enfant, mais aussi comme une expression de la complémentarité du rôle maternel et du rôle paternel. Ainsi, Dubeau et Moss (1998) mentionnent un modèle de la complémentarité où le rôle maternel est davantage associé au soutien émotionnel et affectif de l'enfant, alors que le rôle paternel est instrumental et vise à représenter la réalité extérieure à la famille. Collins et Russell (1991) donnent une théorie de la complémentarité des rôles parentaux qui postule que les interactions père-enfant sont moins sujettes à toucher les



soins et les échanges intimes et plus susceptibles d'être concernées par la réussite, le succès, et le développement d'habiletés que les interactions mère-enfant. Cependant, Dubeau (1995) met en garde que ces modèles peuvent être mal interprétés en séparant les composantes comportementales affectives et cognitives pour les pères et pour les mères, alors que les différentes théories indiquent l'importance de ces caractéristiques à la fois pour les mères et pour les pères. Ainsi, on peut s'attendre à un certain degré de spécialisation des rôles paternels et maternels (Russell et Saebel, 1997). Pettit, Brown, Mize et Lindsey (1998) ajoutent que dans cette perspective, les enfants acquièrent certaines compétences avec leur père et d'autres compétences avec leur mère.

Nonobstant le soutien affectueux plus prononcé chez les mères que chez les pères, l'expression affective de l'enfant est la même avec les deux parents. On n'observe donc pas de réciprocité chez les enfants à ce niveau. Si on regarde au plan de l'autonomie et du respect de l'autonomie, on peut voir une certaine cohérence, les enfants étant plus autonomes avec le père et les pères respectant davantage le degré d'autonomie de l'enfant. Enfin, la qualité affective globale de la dyade va dans le même sens que le soutien affectueux : les dyades mère-enfant semblent avoir plus de plaisir ensemble. Ici encore, les résultats sont peut-être dus au fait que le soutien affectueux et le respect de l'autonomie sont deux facettes d'un même concept plus général d'attention affective. De plus, la socialisation peut être influencée par des processus non reliés au traitement différentiel des parents. On peut parler notamment de bidirectionnalité des comportements où le comportement parental peut aussi bien être

le résultat du comportement de l'enfant ou un antécédent au comportement de l'enfant (Siegal, 1987), ou de réciprocité des comportements, où les parents et les enfants s'influencent mutuellement (Russell, 1997).

#### Absence de Différence selon le Genre de l'Enfant

Le genre de l'enfant n'a d'influence sur aucune des échelles utilisées. Des éléments de réponse peuvent être apportés en considérant le fait que les enfants de cette étude sont plus vieux que ceux de la majorité des autres recherches, que les familles de cette étude sont culturellement différentes que ceux des autres recherches rapportées, et que le contexte d'interaction est différent de ceux des autres études.

Les résultats de cette recherche montrent que les parents ne modifient pas leurs comportements selon le genre de leur enfant. Dans une perspective développementale, il aurait été intéressant de savoir si la socialisation différentielle augmente avec l'âge de l'enfant (les parents différenciant davantage entre les garçons et les filles à mesure que les enfants vieillissent) ou si elle diminue. Les résultats de la présente étude ne permettent pas de répondre à cette question. Toutefois, ils informent sur l'effet du genre de l'enfant quand celui-ci a 7-8 ans. En effet, cette étude ne présente pas d'évidence de différenciation sexuelle des enfants au début de l'âge scolaire. Block (1978) avait postulé qu'à cet âge, la différenciation sexuelle des garçons et des filles par les parents serait plus évidente qu'avant l'âge de cinq ans. Les présents résultats

vont plutôt dans le sens du propos de Lytton et Romney (1991) qui avaient observé que les parents font plus de différenciation sexuelle avec les enfants plus jeunes qu'avec les enfants plus vieux.

La présente étude n'a pas trouvé de socialisation différentielle des garçons et des filles par leurs parents. En réponse aux autres études qui démontrent une socialisation différentielle par les parents selon le genre de l'enfant (par exemple, Block, 1978; Frankel & Rollins, 1983; Margolin & Patterson, 1975; Noller, 1978), on peut évoquer un facteur culturel. En effet, les travaux de Russell (1987, 1989) et de Noller (1978) ont été faits avec des familles australiennes alors que Bronstein (1984) a étudié des familles mexicaines. Or, comme mentionné précédemment, Lytton et Romney (1991) ont souligné que dans les études Nord-américaines, il n'existe pas de différence significative de comportement entre les pères et les mères. Nos familles étant québécoises, elles peuvent être semblables aux familles américaines, géographiquement proches. Edwards et Whiting (1980) démontrent que les enfants américains, comparativement à des enfants d'autres cultures (kenyans, mexicains, indiens, etc.), montrent un moindre degré de différences sexuelles dans certains comportements, notamment l'agression et le sens des responsabilités. Selon Peterson et Rollins (1987), un des contextes sociaux importants dans la relation parent-enfant est la culture ou l'ethnie de la famille. Les auteurs insistent que la culture, à travers les valeurs, les significations et les buts, fonctionne comme une source d'attentes qui place des contraintes sur les comportements dans la relation parent-enfant. Harkness et Super (1995) rapportent d'ailleurs que la socialisation se fait différemment selon les cultures étudiées, et que les pères sont impliqués avec les enfants selon la répartition

des tâches entre le mari et la femme propres à leur culture. À cet égard, Best, House, Barnard et Spicker (1994) ont démontré avec des familles françaises, allemandes et italiennes que les interactions parent-enfant varient d'une culture à l'autre au niveau du jeu et de l'affection.

L'absence de différence selon le genre de l'enfant rappelle encore le modèle de complémentarité des rôles parentaux. En effet, Dubeau (1995) pose l'hypothèse que la complémentarité des rôles parentaux résiderait dans une moins grande variation des comportements paternels en fonction des caractéristiques de l'enfant. Sans être clairement explicite, l'auteure fait référence aux caractéristiques comportementales de l'enfant. En extrapolant selon ce modèle, les pères pourraient ne pas différencier leurs comportements d'attention chaleureuse selon le genre de l'enfant.

Le contexte d'interaction peut aussi expliquer une partie des résultats obtenus, soit l'absence de socialisation différentielle. En effet, l'observation était faite auprès des familles ayant une tâche à réaliser, qui s'apparente à un contexte d'enseignement des devoirs. Les parents étaient souvent centrés sur la réussite de la tâche, peut-être davantage que sur les réactions spécifiques des garçons ou des filles. Il est possible que dans ce contexte structuré, orienté vers la réussite d'une tâche aussi nouvelle pour eux que pour leur enfant, les parents aient porté une moins grande attention aux réactions comportementales spécifiques des garçons et des filles, et conséquemment qu'ils se soient comportés de la même façon avec l'un et l'autre.

Des considérations d'ordre méthodologiques peuvent aussi être en cause dans l'absence de différence entre les garçons et les filles. Les comparaisons dyadiques des parents avec leurs enfants dans les recherches antérieures ont souvent été réalisées

sous des conditions variant considérablement. Les résultats peuvent ainsi être très différents selon le contexte d'observation (Collins & Russell, 1991). Plusieurs des recherches citées précédemment (Bronstein, 1984; Noller, 1978; Russell & Russell, 1987/1989) observent les familles dans un contexte non structuré (souvent à la maison) et obtiennent des résultats montrant des différences entre le père et la mère et entre le garçon et la fille. Quelques-unes ont aussi opté pour des observations semi-structurées à la maison, comme des jeux à réaliser (Russell et Russell, 1987/1987), et obtiennent aussi des différences selon le genre. Le projet présenté ici avait comme contexte d'interaction un laboratoire, dans lequel les parents et les enfants avaient à réaliser une tâche qui ne leur était pas familière et ce, dans un temps limité. Il y avait donc dans l'interaction parent-enfant un élément supplémentaire de stress (performance, situation inconnue, observation) pouvant contribuer à diminuer les différences de comportements entre le père et la mère ainsi qu'envers les filles ou les garçons.

On peut ajouter que les parents ont tendance à agir différemment selon le contexte (maison vs laboratoire, par exemple) (Belsky, 1980) et que les pères sont davantage influencés par la présence d'un observateur que les mères et se sentent peut-être plus inhibés dans leurs comportements d'affection (Russell & Russell, 1987). Dubeau (1995) note d'ailleurs que le premier prédicteur des comportements de communication du père avec l'enfant est la conscience d'être filmé. Best et ses collaborateurs (1994) rapportent que les parents et les enfants montrent des différences de genre dans leurs interactions quand ils ignorent qu'ils sont observés, mais ne montrent pas ces différences dans des situations de laboratoire. Ainsi, la

différentiation sexuelle par les pères, trouvées par d'autres chercheurs (Bronstein, 1984; Cowan et al., 1993 ; Russell & Russell, 1987) peut ainsi être moins évidente si les familles sont observées dans un contexte de laboratoire, comme c'était le cas ici. Enfin, pour certaines familles, la visite au laboratoire constituait une sortie spéciale avec l'enfant, une activité qui sortait de l'ordinaire, peu importe le sexe de l'enfant, ce qui pourrait aussi contribuer à éliminer les différences dans la façon d'agir des parents avec leur fils ou avec leur fille.

Même si on observe que les parents ne différencient pas leur comportement selon le genre de leur enfant, le même comportement parental peut affecter les garçons et les filles différemment (Lytton & Romney, 1991). Crouter, McHale et Bartko (1993) ont montré que des processus familiaux comme la surveillance parentale, l'implication parentale et la participation des enfants aux tâches ménagères ont des conséquences différentes pour les filles et les garçons. Par exemple, les filles de leur échantillon ont démontré un meilleur fonctionnement psychologique avec une forte attention chaleureuse maternelle mais peu d'implication maternelle, alors que les garçons se développent mieux sous des conditions d'attention chaleureuse et d'implication maternelles élevées.

#### Limites et contributions de l'étude

Un biais se présente dans cette étude, celui du genre des observatrices. En effet, les deux juges étaient de sexe féminin. La grille utilisée est de type macroanalytique, et requiert ainsi un certain niveau de jugement subjectif (Bell & Bell,

1989; Grotevant & Carlson, 1989). Les résultats, entre autres ceux qui montrent que les mères donnent plus de soutien affectueux que les pères et que les pères respectent mieux le degré d'autonomie que les mères peuvent avoir été influencés par un biais dû au genre des observatrices. Une prochaine étude devra s'assurer d'utiliser des observateurs des deux genres.

Certaines caractéristiques des parents n'ont pas été prises en considération. Par exemple, certaines recherches montrent que la qualité de la relation maritale est reliée aux patterns d'interaction parent-enfant (Brody, Pillegrini & Irving, 1986; Parke, 1995). Russell et Saebel (1997) rapportent que les recherches portant sur les variables modératrices montrent que les perturbations dans la relation mère-père peuvent affecter la relation dans les autres dyades familiales. Par exemple, Cowan, Cowan et Kerig (1993) affirment que le conflit marital est relié à un style de parentage autoritaire dans toutes les dyades sauf la dyade père-fils. Le stress et l'emploi peuvent aussi influencer les émotions parentales et les comportements avec les enfants (Dix, 1991).

La présente étude a utilisé un design intrafamilial permettant la comparaison des pères et des mères provenant d'une même famille. Il s'agit d'une force de l'étude comparativement aux études qui utilisent des pères et des mères provenant de familles différentes. Ainsi, on obtient des comparaisons de pères et de mères de même famille, mais des comparaisons de parents de garçons et de parents de fille provenant de familles différentes. On a donc des comparaisons dépendantes (mère-fils avec père-fils et mère-fille avec père-fille) et indépendantes (mère-fils avec père-fille et mère-fille avec père-fils) (Russell & Saebel, 1997).

Une façon d'améliorer cette étude aurait été d'utiliser des familles comprenant une mère, un père, un garçon et une fille et d'observer les quatre dyades (père-fille, père-fils, mère-fille, mère-fils). Ou encore, afin d'isoler et d'étudier l'impact du genre à l'intérieur d'une même famille, une étude longitudinale de jumeaux garçon-fille qui éliminerait l'effet de l'âge des enfants ou de l'ordre de naissance (Cowan, Cowan & Kerig, 1993).

Dans la présente étude, la tâche présentée était nouvelle. Il serait intéressant de donner suite à la recherche en comparant l'attention chaleureuse selon le genre du parent et le genre de l'enfant dans un contexte d'apprentissage familial puisqu'on pourrait ainsi diminuer le facteur de stress. On ne peut qu'espérer voir davantage d'études observant le père et la mère en interaction avec leur enfant afin d'élargir nos connaissances sur le fonctionnement et le rôle des parents dans un contexte d'apprentissage. L'attention chaleureuse mérite elle aussi une plus grande place dans les recherches scientifiques d'autant plus que peu d'informations sont disponibles à cet égard sur le père ou sur les enfants d'âge scolaire. Il serait aussi intéressant d'observer les comportements d'attention chaleureuse de parents d'enfants tirés d'une population plus à risque que la nôtre, comme les enfants agressifs ou moins intelligents.



## CONCLUSION

Les résultats montrent aussi que les caractéristiques familiales telles que l'intelligence des parents, le revenu familial et l'éducation des parents influencent la qualité des relations affectives et que les familles favorisées au plan socio-économique, intellectuel et éducationnel le sont aussi au plan de la qualité affective des relations parent-enfant.

Les résultats obtenus peuvent être expliqués de plusieurs façons. En premier lieu, le concept d'attention chaleureuse peut être manifesté par plusieurs comportements différents, ce qui rappelle le modèle de la complémentarité parentale qui veut que les pères et les mères adoptent des comportements différents mais complémentaires.

L'âge de l'enfant peut aussi avoir un impact important sur la socialisation différentielle. Comme la majorité des recherches se préoccupant de la qualité affective de la relation parent-enfant ont étudié des familles de nourrissons ou d'âge préscolaire, les résultats obtenus ici informent sur l'enfant de 7 à 8 ans, en n'observant pas de différenciation sexuelle.

Le milieu culturel de la famille peut aussi clarifier certains points, en expliquant pourquoi la présente étude n'a pas trouvé de différence dans la qualité affective des relations selon le genre de l'enfant, alors que plusieurs autres l'avaient fait. En effet, les études avec des familles nord-américaines n'ont pas trouvé de socialisation différentielle, et nos résultats mettent l'accent sur les similitudes de nos familles avec leurs voisins géographiques.

La présente étude tentait de vérifier l'effet du genre du parent et du genre de l'enfant sur la qualité affective des relations parent-enfant. De façon plus spécifique, nous avons supposé que les pères et les mères se distingueraient quant à la qualité affective de la relation qu'ils entretiennent avec leur enfant, et que les pères différencieraient davantage leurs comportements affectifs selon le genre de l'enfant que les mères.

Une grille d'observation macroanalytique de la relation affective parent-enfant a été construite et utilisée auprès de 89 enfants (âge moyen = 8 ans) en interaction dyadique avec leur mère et avec leur père lors d'une situation d'apprentissage. La grille comporte six échelles : sensibilité émotionnelle du parent envers l'enfant, respect de l'autonomie de l'enfant par le parent, expression affective de l'enfant envers le parent, expression affective du parent envers l'enfant, degré d'autonomie de l'enfant, et qualité affective globale de la relation.

Les résultats obtenus ont permis de confirmer la première hypothèse et de soutenir partiellement la seconde, la qualité affective des relations n'étant pas différenciée par le genre de l'enfant. Les mères donnent plus de soutien affectueux à leur enfant et les dyades mère-enfant semblent avoir plus de plaisir ensemble. Les pères respectent davantage l'autonomie de leur enfant et les enfants sont plus autonomes avec leur père.

Enfin, des considérations méthodologiques comme le contexte d'interaction, le genre des observatrices ou des caractéristiques familiales non étudiées comme la qualité de l'interaction maritale peuvent aussi avoir influencé les résultats. Ces considérations sont utiles dans la mesure où elles peuvent donner des pistes pour de futures recherches.

## RÉFÉRENCES

- Barber, B. K. et Thomas, D. L. (1986). Dimensions of fathers' and mothers' supportive behavior. The case for physical affection. Journal of Marriage and the Family, 48, 783-794.
- Behar, L. et Stringfield, S. (1974). A behavior rating scale for the preschool child. Developmental Psychology, 10, 601-610.
- Bell, D. C., et Bell, L. C. (1989). Micro and macro measurement of family systems concepts. Journal of Family Psychology, 3, 137-157.
- Belsky, J. (1980). Mother-infant interaction at home and in the laboratory: A comparative study. Journal of Genetic Psychology, 137, 37-47.
- Best, D. L., House, A. S., Barnard, A. E. et Spicker, B. S. (1994). Parent-child interaction in France, Germany and Italy. The effects of gender and culture. Journal of Cross-Cultural Psychology, 25, 181-193.
- Block, J. H. (1978). Another look at sex differentiation in the socialization behaviors of mothers and fathers. dans J. Sherman, et F. L. Denmark (eds.), The psychology of women: Future directions in research. (pp. 31-87) New York: Psychological Dimensions.
- Block, J. H. (1983). Differential premises arising from differential socialization of the sexes : Some conjectures. Child Development, 54, 1335-1354.
- Brody, G. H., Pillegrini, A. D. et Sigel, I. (1986). Marital quality and mother-child and father-child interactions with school-aged children. Developmental Psychology, 22, 291-296

- Bronstein, P. (1984). Differences in mothers' and fathers' behaviors toward children: A cross-cultural comparison. Developmental Psychology, 20, 995-1003.
- Brown, L. , Sherbenou, R. J. et Johnsen, S. (1992). Test of the non-verbal intelligence. Austin, TX: Pro ed.
- Bugental, D. B. et Goodnow, J.J. (1998). Socialization processes. dans W. Damon (ed.) Handbook of child development: Volume 3: Social, emotional and personality development. (5ème edition) (pp. 389-462). New York: John Wiley.
- Carlson, C. I., et Grotevant, H. D. (1987) A comparative review of family rating scales: Guidelines for clinicians and researchers. Journal of Family Psychology, 1, 23-47.
- Clarke-Stewart, K. A. (1978). And daddy makes three: The father's impact on mother and young child. Child Development, 49, 466-478.
- Clevenger-Bright, M. et Stockdale, D. F. (1984). Mothers', fathers' and preschool children's interactive behaviors in a play setting. Journal of Genetic Psychology, 144, 219-232.
- Collins, W. A., Harris, M. L. et Susman, A. (1995). Parenting during middle childhood. dans M. H. Bornstein, (ed.). Handbook of parenting. Volume 1: Children and parenting. (pp. 65-89). New Jersey : Erlbaum.
- Collins, W. A., et Russell, G. (1991). Mother-child and father-child relationships in middle childhood and adolescence: A developmental analysis. Developmental Review, 11, 99-136.

- Cowan, P. A., Cowan, C. P. et Kerig, P. K. (1993). Mothers, fathers, sons, and daughters: Gender differences in family formation and parenting style. dans P. A. Cowan, D. Field, D. A. Hansen, A. Skolnick, et G. E. Swanson, (eds). Family, self and society. Toward a new agenda for family research. (pp. 165-195). Hillsdale, New Jersey : Erlbaum.
- Cowan, P. A., Powell, D. et Cowan, C. P. (1998). Parenting interventions: A family systems perspective. dans W. Damon, (ed.) Handbook of child psychology. Volume 4: Child psychology in practice. (pp. 3-72). New York: John Wiley.
- Crouter, A. C., McHale, S. M. et Bartko, W. T. (1993). Gender as an organizing feature in parent-child relationships. Journal of Social Issues, 49, 161-174.
- Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. Psychological Bulletin, 110, 3-25
- Dubeau, D. (1995). Comparaison des caractéristiques interactives et relationnelles des mères et des pères avec leur enfant d'âge préscolaire. Thèse de doctorat non publiée. Université du Québec à Montréal: Montréal.
- Dubeau, D. & Moss, E. (1998). La théorie d'attachement résiste-t-elle au charme des pères ? Approche comparative des caractéristiques maternelles et paternelles durant la période préscolaire. Enfance, 3, 82-102
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., et Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. Child Development, 62, 1352-1366.



- Dunn, L. M., Thériault-Whalen, C. W. et Dunn, C. M. (1993). Échelles de vocabulaire en images Peabody. Toronto: Psycan.
- Edwards, C. P. et Whiting, B. B. (1980). Differential socialization of girls and boys in light of cross-cultural research. dans W. Damon, (ed.). New directions for child development: Volume 8: Anthropological perspectives on child development. (pp. 45-57). Washington: Jossey-Bass.
- Estrada, P., Arsenio, W. F., Hess, R. D. et Holloway, S. D. (1987) Affective quality of the mother-child relationship: Longitudinal consequences for children's school-relevant cognitive functioning. Developmental Psychology, 23, 210-215.
- Fagot, B. I. (1995). Parenting boys and girls. dans M. H. Bornstein, (ed.). Handbook of parenting. Volume 1: Children and parenting. (pp. 163-183). New Jersey: Erlbaum.
- Fowler, P. C. et Park, R. M. (1979). Factor structure of the preschool behavior questionnaire in a normal population. Psychological Reports, 45, 599-606
- Frankel, M. T. et Rollins, H. A. (1983). Does mother know best? Mothers and fathers interacting with preschool sons and daughters. Developmental Psychology, 19, 694-702.
- Grotevant, H. D. et Carlson, C. I. (1989). Family assessment: A guide to methods and measures. New York: Guilford Press.
- Harkness, S. et Super, C. (1995). Culture and parenting. dans M. H. Bornstein (ed.), Handbook of parenting. Volume 2: Biology and ecology of parenting. (pp. 211-234). New Jersey: Erlbaum.

- Isley, S. L., O'Neil, R., Clatfelter, D. et Parke, R. D. (1999). Parent and child expressed affect and children's social competence: Modeling direct and indirect pathways. Developmental Psychology, 35, 547-560
- Liang, S. et Sugarawa, A. I. (1996). Family size, birth order, socioeconomic status, ethnicity, parent-child relationship and preschool children's intellectual development. Early Child Development and Care, 124, 69-79.
- Lytton, H., et Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 109, 267-296.
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. Developmental Psychology, 28, 1006-1017.
- Maccoby, E. E., et Jacklin, A. N. (1974). The psychology of sex differences. Stanford: Stanford University Press.
- Maccoby, E. E., et Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. dans E. M Hetherington et P.H. Mussen, (eds). Handbook of child psychology, vol. 4: Socialization, personality, and social development. (p. 1-101). New York: Wiley.
- MacDonald, K. (1992). Warmth as a developmental construct: An evolutionary analysis. Child Development, 63, 753-773.
- Margolin, G. et Patterson, G. R. (1975). Differential consequences provided by mothers and fathers for their sons and daughters. Developmental Psychology, 11, 537-538.

- Newson, J. et Newson, E. (1987). Family and sex roles in middle childhood. dans D. J. Hargreaves et A. M. Colley (eds.). The psychology of sex roles. (pp. 142-158). New York: Hemisphere publishing corporation.
- Noller, P. (1978). Sex differences in the socialization of affectionate expression. Developmental Psychology, 14, 317-319.
- Noller, P. (1980). Cross-gender effect in two-child families. Developmental psychology, 16, 159-160
- Parke, R. D. (1995). Fathers and families. dans M. H. Bornstein, (ed). Handbook of parenting. Volume 3: Status and social conditions of parenting. (pp. 27-63). New Jersey: Erlbaum.
- Parke, R. D. et Buriel, R. (1998). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. dans W. Damon, (ed.). Handbook of child psychology, volume 3: Social, emotional and personality development. (5eme ed.). (pp. 463-553). Toronto: John Wiley.
- Paulson, S. E., Hill, J. P. et Holmbeck, G. N. (1991). Distinguishing between perceived closeness and parental warmth in families with seven-grade boys and girls. Journal of Early Adolescence, 11, 276-293.
- Peterson, G. W. et Rollins, B. C. (1987). Parent-child socialization. dans M. B. Sussman et S. K. Steinmetz (eds.) Handbook of marriage and the family. (pp. 471-507). New York: Plenum Press.
- Pettit, G. S. et Bates, J. E. (1990). Describing family interaction patterns in early childhood: A social events perspective. Journal of Applied Developmental Psychology, 11, 395-418.

- Pettit, G. S., Bates, J. E. et Dodge, K. A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven-year longitudinal study. Child Development, 68, 908-923
- Pettit, G. S., Brown, E. G., Mize, J. et Lindsey, E. (1998). Mothers' and fathers' socializing behaviors in three contexts: Links with children's peer competence. Merrill-Palmer Quarterly, 44 (2), 173-193
- Pianta, R. C. et Castaldi, J. (1989). Stability of internalizing symptoms from kindergarten to first grade and factors related to instability. Development and Psychopathology, 1, 305-316.
- Quatman, T. (1997). High functioning families: Developing a prototype. Family Therapy, 24 (3), 143-165.
- Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context. New York: Oxford University Press.
- Rollins, B. C., et Thomas, D. L. (1979). Parental support, power, and control techniques in the socialization of children. dans W. R. Burr, R. Hill, I. Nye et Reiss, I. L. (eds.). Contemporary theories about the family, Vol. 1. (pp. 317-364). New York: Free Press.
- Russell, A. (1997). Individual and family factors contributing to mother's and father's positive parenting. International Journal of Behavioral Development, 21, 111-132.
- Russell, A. et Russell, G. (1996). Positive parenting and boys' and girls' misbehaviour during a home observation. International Journal of Behavioral Development, 19, 291-307.

- Russell, A. et Saebel, J. (1997). Mother-son, mother-daughter, father-son, and father-daughter: Are they distinct relationships? Developmental Review, 17, 111-147.
- Russell, G., et Russell, A. (1987). Mother-child and father-child relationships in middle childhood. Child Development, 58, 1537-1585.
- Russell, G., et Russell, A. (1989). Warmth in mother-child and father-child relationships in middle childhood. British Journal of Developmental Psychology, 7, 219-235.
- Sattler, J. M. (1986). Assessment of children: Revised and updated third edition. San Diego: Jerome M. Sattler.
- Siegal, M. (1987). Are sons and daughters treated more differently by fathers than by mothers? Developmental Review, 7, 183-209.
- Stocker, C., Dunn, J., et Plomin, R. (1989). Sibling relationships: Links with child temperament, maternal behavior and family structure. Child Development, 60, 715-727.
- Tremblay, R. E., Desmarais-Gervais, L., Gagnon C. et Charlebois P. (1987). The Preschool behavior questionnaire: Stability of its factor structure between culture, sexes, ages and socioeconomic classes. International Journal of Behavioral Development, 10, 467-484.
- Weir, K. et Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behavior questionnaire for use by teachers. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 22, 357-374.

Youngblade, L. M., et Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. Child Development, 66, 1472-1492.

**REMERCIEMENTS**

## Remerciements

Je voudrais tout particulièrement remercier Sylvie Normandeau, ma directrice de mémoire, pour sa compréhension, son soutien, ses conseils, sa minutie et sa patience tout au long de la scolarité et de la rédaction.

J'exprime un sincère remerciement aussi à ma collègue et amie Marie-Josée Letarte pour ses conseils statistiques et pour toutes les heures passées au décodage.

Merci à Serge Larivée, qui a volé à ma rescousse lors du désistement d'un membre du jury.

Mon conjoint Éric a été très important dans tout le processus. Sa patience, sa générosité et sa compréhension ont été des éléments essentiels dans la réussite de ce mémoire.



**Annexe A :**

**La grille d'évaluation de la relation affective parent-enfant**

## SENSIBILITÉ ÉMOTIVE ET REGARD POSITIF DU PARENT

La présence soutenante du parent est définie comme le regard positif et le support émotionnel qu'il ou elle donne à l'enfant, en quantité et en qualité. On mesure ici l'intérêt du parent à l'activité de l'enfant et son implication. On mesure aussi l'attention du parent envers les besoins, sentiments et préférences de l'enfant.

- 1 • le parent ignore souvent des questions et les commentaires de l'enfant  
le parent commente très peu sur l'activité de l'enfant  
le parent montre peu de préoccupation affective envers l'enfant  
le parent est négatif envers l'enfant lorsque ce dernier a besoin d'aide  
le parent ne lit pas les signaux de l'enfant et ne saisit pas ses besoins
  
- 3 • le parent répond à quelques commentaires ou questions de l'enfant  
les réponses du parent ne sont pas adaptées au niveau affectif de l'enfant  
le parent semble se préoccuper de l'activité de l'enfant, même s'il ne commente pas  
le soutien du parent est sporadique, inopportun et non conséquent  
la présence aidante du parent n'est pas constante  
le soutien du parent est parfois offert en fonction des signaux de l'enfant
  
- 5 • la réponse du parent est appropriée à l'action de l'enfant  
le parent répond immédiatement et avec intérêt aux questions et commentaires de  
l'enfant  
le parent montre dès le début sa confiance dans les habiletés de l'enfant  
le parent renforce continuellement les comportements de l'enfant  
le parent lit adéquatement les signaux (mêmes subtils) de l'enfant et y répond  
judicieusement

## L'EXPRESSION AFFECTIVE

L'expression affective est définie par la qualité du ton affectif de l'interaction et du partage de sentiments, en quantité et en qualité. On mesure ici les affects de types verbaux ou physiques. On mesure le degré avec lequel le sujet exprime de la colère, de l'aversion ou de l'hostilité envers l'autre membre. On mesure aussi l'évaluation que le sujet semble avoir de l'autre sujet.

- 1 • le sujet fait plusieurs remarques négatives ou décourageantes envers l'autre membre  
le sujet fait rarement de commentaires positifs ou d'éloges à l'autre membre  
le sujet a un ton de voix négatif même si le contenu de ce qu'il dit est neutre  
le sujet est souvent négatif et en colère  
le sujet a très peu de contact visuel ou physique avec l'autre membre  
le sujet résiste souvent aux ouvertures affectueuses de l'autre membre  
le sujet sourit peu à l'autre membre
  
- 3 • le sujet fait plus de commentaires positifs à l'autre membre que de commentaires négatifs  
le sujet fait quelques sourires à l'autre membre  
le sujet prend parfois un ton de voix chaleureux  
le sujet est ouvertement négatif envers l'autre membre pendant de brèves périodes  
le sujet a plusieurs contacts physiques et visuels avec l'autre membre  
le sujet résiste à quelques ouvertures affectueuses de l'autre membre
  
- 5 • le sujet fait plusieurs commentaires positifs à l'autre membre  
le sujet sourit beaucoup à l'autre membre  
le sujet a plusieurs contacts visuels et physiques affectueux avec l'autre membre  
le sujet fait une évaluation positive de l'autre membre et lui fait des éloges  
le sujet a un ton de voix très affectueux, chaleureux et amical  
le sujet montre clairement et fréquemment des signes d'interactions positives avec l'autre membre

## LE RESPECT DE L'AUTONOMIE DE L'ENFANT PAR LE PARENT

Le respect de l'autonomie de l'enfant reflète le degré avec lequel le parent agit dans le respect de l'individualité de l'enfant, en quantité et en qualité. On mesure ici le degré avec lequel le parent tente de prendre le contrôle de la dyade. On mesure aussi la volonté du parent de faire des compromis et d'agir selon les désirs de l'enfant.

- 1 • le parent contrôle constamment l'enfant, verbalement ou physiquement  
le parent organise toute l'activité de l'enfant ou la fait à sa place  
le parent n'est pas flexible
  
- 3 • le parent doute des actions et des intentions de l'enfant  
le parent interrompt souvent l'enfant  
le parent organise plusieurs des activités de l'enfant ou en fait des parties lui-même
  
- 5 • le parent reconnaît les intentions et les actions de l'enfant  
le parent permet une interaction mutuellement négociée entre lui et l'enfant  
le parent encourage les initiatives, les solutions et les décisions de l'enfant

## LE DEGRÉ D'AUTONOMIE DE L'ENFANT

L'indépendance de l'enfant est définie par sa recherche d'aide et de soutien envers le parent, en quantité et en qualité. On mesure ici l'initiative de l'enfant. On mesure aussi le degré avec lequel l'enfant se montre comme une personne indépendante, qui choisit d'incorporer ou non l'aide du parent dans sa tâche.

- 1 • l'enfant demande que le parent fasse les choses à sa place  
l'enfant ne fait rien sans l'assistance du parent  
l'enfant n'a pas d'initiative personnelle
  
- 3 • l'enfant montre des périodes d'initiative personnelle  
l'enfant est parfois passif et attend de l'aide du parent
  
- 5 • l'enfant est très indépendant  
l'enfant prend beaucoup d'initiatives  
l'enfant ne demande de l'aide à son parent que lorsqu'il est à court d'idées  
l'enfant incorpore les suggestions du parent dans ses propres solutions

## LA QUALITÉ AFFECTIVE GLOBALE DE LA RELATION

La qualité affective globale de la relation mesure le degré avec lequel les deux membres de l'interaction semblent apprécier leur relation. On mesure aussi le degré avec lequel l'expérience résulte en des sentiments de succès, de compétence et de confiance des membres l'un envers l'autre.

- 1 • chaque membre ne semble pas apprécier la présence de l'autre  
la relation n'est pas harmonieuse  
les interactions sont tendues
  
- 3 • les interactions sont parfois tendues ou difficiles  
la relation est plus ou moins harmonieuse
  
- 5 • chaque membre semble apprécier la présence de l'autre  
la relation parent-enfant semble être harmonieuse  
il n'existe pas de tension entre le parent et son enfant

Famille : \_\_\_\_\_  
Cohorte : \_\_\_\_\_  
Année de visite : \_\_\_\_\_

Décodeur : \_\_\_\_\_  
Date de décodage : \_\_\_\_\_

Échelles du parent

Expression affective : \_\_\_\_\_  
Contrôle : \_\_\_\_\_  
Sensibilité émotionnelle : \_\_\_\_\_

Échelles de l'enfant

Expression affective : \_\_\_\_\_  
Autonomie : \_\_\_\_\_  
  
Qualité affective globale : \_\_\_\_\_

Famille : \_\_\_\_\_  
Cohorte : \_\_\_\_\_  
Année de visite : \_\_\_\_\_

Décodeur : \_\_\_\_\_  
Date de décodage : \_\_\_\_\_

Échelles du parent

Expression affective : \_\_\_\_\_  
Contrôle : \_\_\_\_\_  
Sensibilité émotionnelle : \_\_\_\_\_

Échelles de l'enfant

Expression affective : \_\_\_\_\_  
Autonomie : \_\_\_\_\_  
  
Qualité affective globale : \_\_\_\_\_