

Université de Montréal

Associations longitudinales entre la relation coparentale et la qualité de l'amitié de l'enfant à
l'âge scolaire.

Par

Rachel Perrier

Département de psychologie

Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Maîtrise ès sciences (M. Sc.) en
psychologie

Août 2017

© Rachel Perrier, 2017

Résumé

Certaines études empiriques ont démontré que la qualité de la relation coparentale est liée à la qualité des relations sociales des enfants d'âge scolaire. Cependant, peu d'études ont investigué l'apport de la relation coparentale à la relation de meilleure amitié de l'enfant. Ce lien n'a pas non plus été étudié de façon longitudinale. Le présent mémoire contient un article empirique qui a pour but de déterminer si la qualité de la relation coparentale lorsque l'enfant est en deuxième année, rapportée par la mère et le père, prédit la perception qu'a l'enfant de la qualité de sa meilleure amitié lorsqu'il est en quatrième année. L'étude a été menée auprès de 88 familles intactes (mère-père-enfant). Les résultats indiquent que l'amitié est uniquement prédite par les perceptions de la mère, et non du père, de la qualité de leur relation coparentale. En effet, les mères qui percevaient une relation coparentale plus harmonieuse et coopérative quand leur enfant était en deuxième année avaient des enfants rapportant une relation de plus haute qualité avec leur meilleur ami une fois arrivés en quatrième année. Les implications théoriques et empiriques sont discutées.

Mots-clés : Coparentalité, qualité de l'amitié, âge scolaire, longitudinal.

Abstract

There is increasing evidence that the quality of the coparenting relationship is linked to the quality of social relationships in middle childhood. However, few studies have investigated the contribution of the coparenting relationship to the child's best friendship, and this link has not yet been studied longitudinally. The present master's thesis includes an empirical article aimed at determining whether the quality of the coparenting relationship, as perceived by each parent when the child is in second grade, predicted children's perception of the quality of their best friendship two years later. The sample included 88 intact families (mother-father-child). Results indicated that friendship quality was uniquely predicted by mothers' but not fathers' perceptions of the quality of their coparenting relationship. Indeed, mothers who perceived a more harmonious and cooperative coparenting relationship when their child was in the second grade had children reporting a higher quality relationship with their best friend in grade 4. Theoretical and empirical implications are discussed.

Keywords: Coparenting, friendship quality, middle childhood, longitudinal.

Table des matières

Résumé	ii
Abstract	iii
Liste des tableaux	v
Liste des abréviations	vi
Citation	vii
Remerciements	viii
Introduction	1
Article de mémoire	
<i>Longitudinal linkages between coparenting in early childhood and friendship quality in middle childhood</i>	14
Conclusion	51
Références citées dans l'introduction et la conclusion	63
Annexe A Coparenting Questionnaire	xi
Annexe B Dyadic Adjustment Scale	xiii
Annexe C Friendship Quality Questionnaire	xv

Liste des tableaux

Article de mémoire

Tableau 1

Ranges, Means (M), and Standard Deviations (SD) for all Main Variables.....48

Tableau 2

Zero-Order Correlations Among all Study Variables.....49

Tableau 3

Hierarchical Regression Models Predicting Children's Perceptions of the Quality of their Relationship with their Best Friend.....50

Liste des abréviations

CQ	Coparenting questionnaire
DAS	Dyadic Assessment Scale
FQQ	Friendship Quality Scale
SES	Socioeconomic status

Gardez vos pensées positives, car vos pensées deviendront vos paroles.

Gardez vos paroles positives, car vos paroles deviendront votre comportement.

Gardez votre comportement positif, car votre comportement deviendra vos habitudes.

Gardez vos habitudes positives, car elles deviendront vos valeurs.

Gardez vos valeurs positives, car elles deviendront votre destin.

Mahatma Gandhi

Remerciements

Déménager dans une nouvelle ville et entrer dans le monde des études supérieures sont des étapes de vie excitantes et terrifiantes à la fois. Je suis heureuse d'affirmer aujourd'hui que ces deux dernières années ont été riches en apprentissages et en expériences. Entamer ce parcours académique et personnel est la meilleure décision que j'aie jamais prise. En outre, je constate avec bonheur combien le précieux soutien des personnes qui m'ont accompagnée a enrichi mon expérience.

Tout d'abord, un énorme merci à ma directrice, Annie Bernier, qui a cru en cette « Ontarienne » dès le début et qui m'a offert une chance en or d'étudier sous sa tutelle. Merci Annie de ta présence, ta générosité, ton soutien, ton écoute et ton encouragement. Merci de m'avoir fait confiance dans tous les projets auxquels tu m'as permis de participer. Je pense entre autres aux nombreux congrès auxquels j'ai eu la chance d'assister, mais aussi à l'opportunité de travailler au laboratoire *Grandir Ensemble*, de travailler comme auxiliaire d'enseignement pour le cours que tu enseignes et de participer à la rédaction d'articles. Ces deux années sous ta direction représentent pour moi l'apprentissage académique, scientifique et professionnel le plus marquant jusqu'à présent et je ne saurais comment te remercier. Grâce à toi, j'ai pris confiance dans mes capacités, j'ai pu accroître mes connaissances et mes aptitudes en recherche, et j'ai développé une rigueur scientifique de même qu'une conscience professionnelle qui me serviront tout au long de ma carrière. J'entreprends donc mon Doctorat avec optimisme et je me sens prête à accueillir les expériences et les défis qui se présenteront à moi. Je t'en suis sincèrement reconnaissante.

Si je garde de si beaux souvenirs de mes deux années au laboratoire *Grandir Ensemble*, c'est en raison des personnes significantes que j'y ai rencontrées. D'abord, merci

Nadine de ta présence, ton support, ton écoute et ta confiance. Le laboratoire ne serait pas ce qu'il est sans ta douceur, ta générosité et ton efficacité. Et, que j'ai aimé nos petites (longues!) jasettes dans ton bureau! Merci pour tout. Ensuite merci Marie-Soleil et Émilie pour votre accueil chaleureux, votre aide, votre écoute et votre générosité. J'étais un peu perdue à mon arrivée au laboratoire et c'est en grande partie grâce à vous que j'ai pu m'intégrer aussi facilement. C'est en tentant d'imiter ceux qu'on admire qu'on s'améliore, dit-on. Or, j'admire beaucoup votre curiosité, votre soif d'apprentissage, votre désir d'accomplissement et votre amour du travail. Je suis vraiment contente de vous avoir eues à mes côtés. Merci! Nadine, Marie-Soleil et Émilie, la Nouvelle-Orléans sera toujours gravée dans ma mémoire. Merci Élizabel et Élodie pour toute votre aide, votre écoute, votre soutien. Vos mots d'encouragement arrivaient toujours au point nommé et je vous en suis très reconnaissante. Merci à Fanny pour ton amitié, tes conseils et ton encouragement. On continuera d'aller prendre des cafés ensemble! Enfin, je tiens à souligner le travail des bénévoles du laboratoire.

Un gros merci à mes amis qui ont toujours cru en moi, qui m'ont soutenu dans les moments difficiles et qui ont aussi partagé avec moi les moments heureux et significatifs. Pour pouvoir réaliser un tel projet, il faut être entouré de personnes aimantes et attentionnées. Un merci tout spécial à Caroline D. avec qui j'ai vécu cette aventure, de la journée d'orientation jusqu'au dépôt du mémoire. Merci pour ton aide, ta confiance, ton encouragement, ton écoute (même si tu aimes faire l'avocat du diable!) et pour tes brins de folie quotidiens. J'ai beaucoup aimé travailler en parallèle sur ce mémoire avec toi cet été. We did it girl! Merci Lara pour ton amitié, ta présence, ta douceur et tes conseils. Tu as toujours eu une confiance inébranlable en moi et la voir chez toi m'aide à persévérer et à rester positive. Merci Caroline B., ma « penpal » préférée, pour ton amour inconditionnel depuis plus de dix ans. J'apprécie

énormément ta présence constante, ta disponibilité, ta patience, ton écoute, ton encouragement, et surtout ta confiance en moi. Merci ma belle Amazone! Finalement, merci à Dominick, Lily, Christian et Justine pour votre amitié. J'ai tellement aimé travailler avec vous. On ne travaillait pas, on s'amusait. Vos brins de folie m'ont changé les idées lorsque j'en avais le plus de besoin.

J'aimerais aussi souligner l'apport très spécial de ma famille, grâce à laquelle je suis qui je suis aujourd'hui. Merci Francis pour ton amour inconditionnel, ton écoute et ton soutien. Je suis chanceuse de t'avoir dans ma vie et je suis fière de toi. Merci papa pour ta présence, ton amour et ton soutien. Enfin, ma chère maman, merci de ton amour inconditionnel et de ton soutien indéfectible durant ces deux dernières années. Merci d'avoir été présente et de m'avoir encouragé lors des moments de doute et de questionnement. Ma soif d'apprendre, de me dépasser, mon sens du travail, ma curiosité, ma persévérance, mon empathie, mon optimisme et ma confiance en moi, je les tiens de toi et je t'en suis éternellement reconnaissante. Je ne serais jamais aussi solide et je n'en serais pas là aujourd'hui si ce n'était pas de toi. Merci mille fois. Je t'aime.

Gratitude unlocks the fullness of life. It turns what we have into enough, and more. It turns denial into acceptance, chaos to order, confusion to clarity. It can turn a meal into a feast, a house into a home, a stranger into a friend. Gratitude makes sense of our past, brings peace for today, and creates a vision for tomorrow.

Melody Beattie

Introduction

L'âge scolaire est considéré comme une période importante pour la consolidation des compétences sociales et pour la formation de relations sociales dans des contextes tels l'école, les groupes organisés et les activités récréatives (Monahan & Booth-LaForce, 2016). Plus un enfant est habile socialement, plus il est capable de s'entendre avec ses pairs, d'adapter son comportement face à différentes situations sociales, et de créer et maintenir des relations satisfaisantes (Bagwell & Schmidt, 2013).

Un certain nombre de progrès réalisés à l'âge scolaire permettent des relations sociales de plus en plus sophistiquées. Par exemple, les enfants commencent à développer la capacité à interpréter le comportement de leurs pairs, à comprendre leurs perspectives, leurs besoins et leurs sentiments afin de prédire leurs réactions. Ceci permet aux enfants de faire preuve de plus de flexibilité dans leurs interactions sociales (Bagwell & Schmidt, 2013). La maîtrise de cette nouvelle capacité d'interprétation est importante, car elle conduit à une avancée marquée dans le développement du comportement prosocial, ainsi qu'à des relations plus matures avec les pairs (Coie, Dodge, & Kupersmidt, 1990). De plus, en vieillissant les enfants deviennent davantage aptes à communiquer leurs sentiments et leurs souhaits avec des mots justes (Mashburn, Justice, Downer, & Pianta, 2009). Contrairement aux enfants d'âge préscolaire qui ont tendance à utiliser l'agression instrumentale pour obtenir ce qu'ils veulent (Eisenberg et al., 1993), les enfants d'âge scolaire vont plutôt tenter de négocier ou de faire appel aux normes sociales, tel le partage (Bukowski & Hoza, 1989). De même, lorsqu'on les offense, ils exprimeront leur déplaisir verbalement plutôt que physiquement, risquant moins de susciter des batailles physiques (Crick & Dodge, 1994). L'émergence progressive de ces différentes

habiletés donne lieu à d'importants développements dans les relations entre enfants, tel que décrit dans la prochaine section.

Relations avec les pairs

À l'âge scolaire, les enfants accordent une importance grandissante à leurs relations avec leurs pairs (Card & Hodges, 2003). En effet, à cet âge, les enfants affichent un fort désir d'appartenance au groupe et les groupes sociaux s'organisent souvent en fonction de la proximité, de la similitude selon le sexe, de l'appartenance ethnique, des résultats scolaires, de la popularité et de l'agressivité (Rubin, Bowker, McDonald, & Menzer, 2013). Les équipes sportives, les amitiés de quartier, les clubs, les classes scolaires et d'autres groupes formels et informels deviennent une partie de plus en plus importante de la vie sociale des enfants.

Les enfants bénéficient grandement de la présence de leurs pairs. Ces derniers jouent un rôle important dans le développement émotionnel et cognitif des enfants (Bagwell & Schmidt, 2013), y compris le développement du langage (Mashburn et al., 2009), les capacités de résolution de conflit (Fawcett & Garton, 2005) et la performance académique (Wentzel & Caldwell, 1997). De plus, en côtoyant leurs pairs, les enfants développent une compréhension plus sophistiquée de soi et des autres, favorisant chez eux l'apparition d'opinions qui leur sont propres et indépendantes de ceux de leur famille. Ils commencent à confronter leurs valeurs à celles de leurs pairs et à décider des leurs (Bandura, 2001). Ceci leur permet d'apprendre à adapter leurs besoins et leurs désirs à ceux des autres (Fawcett & Garton, 2005). De plus, contrairement aux relations avec les adultes qui sont nécessairement hiérarchiques, les relations entre pairs sont volontaires et guidées par des principes de partage et d'équité (Laursen, Hartup, & Koplas, 1996). Cette symétrie rend donc les pairs très bénéfiques pour l'apprentissage des règles et du système social qui seront utiles aux enfants plus tard pour

naviguer la vie en société. Les pairs sont aussi bénéfiques pour le développement des compétences de résolution de conflits, tels la persuasion et le compromis (Mayeux & Cillessen, 2003). En effet, puisque les relations entre pairs sont volontaires et peuvent se défaire à tout moment, les enfants doivent travailler davantage pour résoudre leurs problèmes adéquatement, en écoutant les besoins de l'autre et en essayant de faire comprendre aux autres leurs points de vue et leurs sentiments (Laursen et al., 1996). Des relations positives avec les pairs peuvent également servir de facteur de protection contre le développement de problèmes de comportements extériorisés (Hay, Payne, & Chadwick, 2004) et contribuer à la résilience dans certaines circonstances défavorables, telles que les désavantages économiques ou l'exposition à la violence familiale (Criss, Pettit, Bates, Dodge, & Lapp, 2002). Bref, les relations avec les pairs offrent plusieurs opportunités d'apprentissage importantes pour le développement social des enfants. Elles constituent aussi un contexte privilégié dans lequel peuvent se développer des relations dyadiques plus intimes, telles que l'amitié.

Amitié

Le développement de relations d'amitié est l'une des principales réalisations des enfants d'âge scolaire (Hartup, 1992). Bien que les enfants d'âge préscolaire étiquettent systématiquement les autres enfants en tant qu'amis, ces relations ne comportent pas le soutien, l'intimité et la loyauté réciproques, la proximité et les intérêts communs qui caractérisent les relations d'amitiés. Ce n'est qu'à l'âge scolaire que se développent des idées et des attentes plus sophistiquées par rapport aux amitiés. En effet, à l'âge scolaire, la plupart des enfants ont des amitiés proches et stables : environ 50 à 70% des amitiés perdurent au cours de l'année scolaire, et certaines se maintiennent pendant plusieurs années (Berndt, 2002; Sullivan, 1953). Les amitiés qui s'étendent sur plusieurs contextes, tels l'école, les activités

parascolaires et les établissements religieux sont plus susceptibles de se maintenir (Troutman & Fletcher, 2010). L'amitié représente une relation dyadique et mutuelle basée sur des actes de gentillesse et dans laquelle les enfants apprécient les qualités personnelles de chacun (Hartup, 1992). Ainsi, des violations graves des amitiés impliquent des violations de la confiance, telles que refuser d'aider un ami, briser des promesses et parler méchamment de ses amis.

Alors que les pairs fournissent aux enfants un aperçu des grandes structures sociales, les amitiés contribuent principalement au développement de la confiance, de la réciprocité et de la sensibilité face aux autres (Franco & Levitt, 1998 ; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Hartup, 1992). Elles protègent les enfants des problèmes d'isolement social et d'adaptation (Erath, Flanagan, Bierman & Tu, 2010) et bonifient la compréhension émotionnelle des enfants (Bagwell & Schmidt, 2013). De plus, les amitiés de qualité sont associées à des niveaux plus élevés d'estime de soi (Franco & Levitt, 1998), de comportements prosociaux (Monahan & Booth-LaForce, 2016) et d'ajustement social (Berndt, 2002).

Bien que la plupart des enfants ait des amis, il existe une variabilité dans la qualité de ces amitiés (Hartup, 1996). En effet, certaines sont caractérisées par un soutien mutuel, une camaraderie, une intimité et de bonnes stratégies de résolution de conflits, alors que d'autres ne le sont pas (Hartup, 1996; Parker & Asher, 1993). Les caractéristiques personnelles de chaque enfant peuvent influencer la nature et la qualité des amitiés (Gifford-Smith & Brownell, 2003). Les facteurs produisant des différences individuelles dans la qualité des amitiés incluent le type et le nombre de facteurs de stress auquel l'enfant est exposé, son tempérament, son niveau de timidité, son estime de soi, la présence de comportements intériorisés et extériorisés, ses niveaux d'agressivité relationnelle et instrumentale et sa

popularité auprès des pairs (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Grotjeter & Crick, 1996; Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999). Les enfants socialement compétents et acceptés par les pairs ont généralement des amitiés réciproques, alors que les enfants rejetés ou victimes d'intimidation en ont peu (Bukowski & Hoza, 1989). Par contre, certains chercheurs ont démontré que les enfants impopulaires, rejetés ou isolés du groupe de pairs peuvent avoir des amis proches, alors que certains enfants populaires dans le groupe ont peu ou aucune amitié réciproque (p. ex., Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1997; Parker & Asher, 1993; Vandell & Hembree, 1994). Nonobstant l'importance de tels facteurs liés à l'enfant et à son statut dans le groupe de pairs dans l'explication de la qualité de ses relations d'amitié, certains chercheurs affirment que l'un des facteurs les plus importants pouvant rendre compte des différences individuelles dans les amitiés est la famille. Ces auteurs suggèrent que les relations familiales offrent de nombreuses expériences qui peuvent agir sur le développement des amitiés des enfants (p. ex., Franco & Levitt, 1998). C'est sur cette influence potentielle familiale que se penche le mémoire.

Influences de la famille sur les relations sociales

La recherche démontre que la capacité à développer de bonnes relations sociales peut être acquise et influencée par les relations familiales, car le premier endroit offert aux enfants pour développer leurs compétences sociales et former des liens émotionnels est la famille (p. ex., Franco & Levitt, 1998). En effet, la famille offre le fondement pour l'apprentissage des attentes, des croyances et des compétences sociales (Lucas-Thompson & Clarke-Stewart, 2007). L'influence de la famille sur les amitiés des enfants peut être directe (p. ex., l'influence que les parents exercent sur le choix des amis de leur enfant) ou indirecte (p. ex., le modelage et le renforcement) (Card & Hodges, 2003; Ladd, 1990). En général, la recherche suggère que

les enfants qui jouissent de niveaux plus élevés de soutien familial sont susceptibles de développer de meilleures amitiés (Card & Hodges, 2003; Doyle & Markiewicz, 1996; Franco & Levitt, 1998). Par exemple, Franco et Levitt (1998) ont examiné les liens entre le soutien offert aux enfants d'âge scolaire au sein de la famille et la qualité de leurs meilleures amitiés. Leurs résultats ont révélé que la communication familiale, les moments de jeux familiaux, l'aide instrumentale, le renforcement de l'estime de soi, la sécurité émotionnelle et les soins offerts à l'enfant contribuaient tous à la qualité des amitiés des enfants.

D'autre part, la nature dyadique, intime et mutuellement positive des relations parents-enfants suggère que celles-ci peuvent être particulièrement pertinentes pour la capacité des enfants à former des amitiés de qualité (Doyle & Markiewicz, 1996). En effet, les caractéristiques des parents (le niveau d'agressivité et d'altruisme), leurs comportements (le niveau de sensibilité, de chaleur et de soutien), ainsi que leurs techniques disciplinaires (l'assertion de pouvoir, le retrait d'amour et la punition) sont liés au développement des amitiés chez les enfants (Putallaz & Heflin, 1990). De plus, les enfants qui ont une relation chaleureuse avec leurs parents et dont les parents définissent des règles claires et cohérentes s'entendent mieux avec leurs amis (Cohn, Patterson, & Christopoulos, 1991). Les parents peuvent également influencer les amitiés des enfants à l'aide de facilitation directe, de coaching et de supervision des interactions entre amis (Rubin et al., 1998).

De façon plus spécifique, le mémoire s'intéresse à une source particulière d'influence parentale sur les amitiés des enfants, soit celle émanant de la relation coparentale.

Coparentalité

La recherche des dernières décennies a contribué à une vision de la coparentalité comme étant un élément central à la vie familiale (Feinberg, 2003). La coparentalité réfère à la

qualité de la communication, de la coordination et du partage des responsabilités parentales et se caractérise par la mesure dans laquelle les parents se soutiennent ou se sapent l'un l'autre dans leur rôle parental (McHale, Kuersten-Hogan, Lauretti, & Rasmussen, 2000).

La qualité de la relation coparentale, particulièrement le soutien émotionnel et instrumental mutuel, est importante pour la cohésion familiale et pour le développement de l'enfant (Feinberg, 2003; Margolin, Gordis, & John, 2001; McHale, 1995; Van Egeren & Hawkins, 2004). Il est important de noter que la relation coparentale est distincte de la relation conjugale (Feinberg, 2003; Teubert & Pinquart, 2010). Elle ne comprend pas les aspects romantiques, émotionnels, financiers et juridiques de la relation qui ne concernent pas l'éducation des enfants (Feinberg, 2003). De plus, tous les parents ayant une faible satisfaction conjugale ne présentent pas des comportements coparentaux négatifs, et tous les parents présentant des comportements coparentaux négatifs n'ont pas une faible satisfaction conjugale (Van Egeren & Hawkins, 2004). Finalement, bien que la recherche ait démontré que la relation conjugale est étroitement liée à la parentalité et à l'ajustement de l'enfant (p. ex., Harold, Shelton, Goeke-Morey, & Cummings, 2004), les variations dans la qualité de la relation coparentale expliquent mieux l'adaptation familiale (Lansford, Ceballo, Abbey, & Stewart, 2001) et contribuent de manière unique au développement des enfants (Teubert & Pinquart, 2010).

La qualité de la relation coparentale pourrait être particulièrement pertinente à la qualité des amitiés des enfants. En effet, selon Minuchin (1995), les individus reproduisent les patrons interactionnels auxquels ils ont déjà été exposés lorsqu'ils sont en présence de nouveaux systèmes sociaux. En conséquence, il est permis de croire que les patrons interactionnels appris et observés dans la relation coparentale puissent être reproduits par les

enfants dans leurs relations d'amitié. Ce mémoire vise à vérifier cette hypothèse en examinant la capacité prédictive de la relation coparentale quant aux relations de meilleure amitié des enfants.

Coparentalité et compétence sociale

De nombreuses études révèlent que la qualité de la relation coparentale est significativement liée au développement et à l'ajustement des enfants. Par exemple, une coparentalité coopérative prédit l'obéissance (Lindsey, Caldera, & Colwell, 2005), le contrôle volontaire (Karreman, Van Tuijl, Van Aken, & Deković, 2008) et la sécurité d'attachement (Frosch, Mangelsdorf, & McHale, 2000; Owen & Cox, 1997). Dans une étude longitudinale, il a été observé que l'absence de coopération coparentale prédisait une augmentation du comportement négatif de l'enfant par rapport à sa mère et du comportement négatif entre l'enfant et son père (Floyd, Gilliom, & Costigan, 1998). De plus, Jones, Shaffer, Forehand, Brody et Armistead (2003) ont observé des associations transversales et longitudinales entre le conflit coparental et les symptômes de problèmes intériorisés et extériorisés chez les enfants d'âge scolaire. Lindsey et al. (2005) ont également trouvé que les parents d'enfants de 14 mois qui s'entendaient sur l'utilisation du contrôle parental avaient des enfants plus obéissants quatre mois plus tard. En revanche, une relation coparentale conflictuelle est liée à un développement plus lent de la cognition sociale (Favez et al., 2012).

Par ailleurs, les compétences et relations sociales de l'enfant pourraient constituer une sphère de développement particulièrement influencée par les relations coparentales. Par exemple, étudiant les relations coparentales mères-pères et mères-grand-mères, Barnett, Scaramella, McGoron et Callahan (2011) ont découvert qu'une relation coparentale coopérative est positivement liée aux compétences sociales des enfants de six ans. De plus,

Cabrera, Scott, Fagan, Steward-Streng et Chien (2012) ont découvert qu'une relation coparentale positive et coopérative lorsque l'enfant a neuf mois est liée à de meilleures compétences sociales à quatre ans. Finalement, dans une méta-analyse sur les effets de la coparentalité sur l'ajustement des enfants, Teubert et Pinquart (2010) rapportent les effets d'une relation coparentale coopérative sur les compétences sociales de la petite enfance jusqu'à l'adolescence.

Par contre, peu d'études se sont penchées sur le lien entre la qualité de la relation coparentale et la qualité de la meilleure amitié des enfants. Leary et Katz (2004) ont établi un lien transversal, mais à notre connaissance, aucune étude n'a examiné de lien longitudinal. Certaines études ont examiné la qualité des amitiés longitudinalement avec des enfants d'âge scolaire, mais plutôt en lien avec la qualité préalable de la relation conjugale (p. ex., Gallagher, Huth-Bocks, & Schmitt, 2015). Tel qu'expliqué plus tôt, la relation coparentale est conceptuellement et empiriquement distincte de la relation conjugale (Feinberg, 2003; Teubert & Pinquart, 2010). Ainsi, il serait pertinent d'examiner l'apport longitudinal unique de la relation coparentale à la qualité des amitiés des enfants d'âge scolaire.

Mesure de la coparentalité

Bien que plusieurs chercheurs définissent la coparentalité par la mesure dans laquelle les deux parents se coordonnent et se soutiennent mutuellement (Feinberg, 2003; Margolin et al., 2001; Teubert & Pinquart, 2010), les dimensions constituant le concept de coparentalité ne font pas l'unanimité. Les chercheurs s'entendent toutefois pour dire qu'il s'agit d'un concept multidimensionnel comprenant des dimensions positives et négatives (p. ex., Feinberg, Brown, & Kan, 2012). Il existe plusieurs questionnaires de coparentalité (p. ex., Abidin & Brunner, 1995; Frank, Jacobson, & Avery, 1988; McHale, 1997). Par contre, certains se sont

démarqués, soit par la qualité de la catégorisation théorique, soit par des démonstrations claires de structure factorielle.

Une figure importante dans la recherche sur la coparentalité, Feinberg (2003) a proposé un modèle comprenant quatre dimensions coparentales : les accords et les désaccords sur l'éducation, la division des tâches, le soutien et le sabotage et la gestion des interactions familiales. Selon l'auteur, ces composantes se chevauchent partiellement les unes les autres tout en étant distinctes. La composante accord/désaccord fait référence au degré d'accord partagé par les parents sur une variété de sujets concernant l'éducation des enfants, tels les valeurs et la discipline. La division des tâches et des responsabilités parentales implique le partage des tâches ménagères et de celles reliées aux soins des enfants, de même que les responsabilités financières, légales et médicales relatives aux enfants. La composante soutien/sabotage est définie à partir des stratégies et des actions qui affirment (ou pas) la compétence de l'autre en tant que parent, qui reconnaissent ses contributions, et qui confirment ses décisions et son autorité parentales (Belsky, Woodworth, & Crnic, 1996; McHale, 1995). Enfin, la gestion des interactions familiales fait référence à trois dimensions, soit l'exposition des enfants aux conflits et à l'hostilité entre les parents, la triangulation de l'enfant et l'implication des deux parents auprès de l'enfant lors des activités triadiques. Bien que Feinberg (2003) n'ait pas créé d'outil psychométrique, cette catégorisation théorique continue de guider la recherche sur la coparentalité.

En revanche, Margolin et al. (2001) se sont livrés à un examen empirique de leur modèle de coparentalité composé de trois catégories : coopération, conflit et triangulation. La coopération réfère à la manière dont les parents échangent des informations sur leur enfant, se soutiennent et se respectent mutuellement en tant que parents, et communiquent à l'enfant un

climat de loyauté mutuelle. Ainsi, l'échelle de coopération est semblable à celles de la coopération et de la division du travail de Feinberg (2003), même si ces catégories ne se chevauchent pas exactement. La sous-échelle de conflit coparental de Margolin et al. (2001) ressemble à celle d'accord/désaccord de Feinberg (2003) et réfère à l'étendue des disputes parentales et de l'hostilité entre les parents sur des sujets liés à l'éducation de l'enfant. Finalement, la triangulation est semblable à la sous-échelle de triangulation dans la dimension de la gestion des interactions familiales de Feinberg (2003) et réfère à la mesure dans laquelle l'un des parents forme une coalition avec l'enfant, ayant pour but d'exclure l'autre parent ou de saboter sa relation avec l'enfant.

Plusieurs questionnaires de coparentalité mesurent certains aspects de la relation coparentale, mais n'offrent pas un concept global théorique duquel découlent les différentes sous-échelles (Feinberg et al., 2012). Dans cette étude, nous avons opté pour un concept global (combinaison des sous-échelles) de la qualité de la relation coparentale avec le questionnaire de Margolin et al. (2001). Bien que les sous-échelles soient pertinentes pour étudier différents aspects de la relation coparentale, si les sous-échelles sont bien développées et que des analyses factorielles démontrent que le modèle est bien soutenu, alors un score total est une aussi bonne indication de la qualité de la relation coparentale que les sous-échelles prises une à une (Feinberg et al., 2012). D'ailleurs, plusieurs études ont étudié la coparentalité en ne considérant qu'un score total (p. ex., Abbass-Dick, Stern, Nelson, Watson, & Dennis, 2015; McDaniel & Teti, 2012; Parent et al., 2016).

Margolin et al. (2001) ont confirmé que l'utilisation d'un score total était appropriée avec leur questionnaire. En effet, auprès de trois populations différentes (un échantillon pilote constitué seulement de mères, ainsi que deux échantillons constitués des deux parents de

préadolescents et d'enfants d'âge préscolaire), ils ont observé des coefficients de consistance interne variant de .84 à .87 sur le score total. De plus, le questionnaire de Margolin et al. (2001) est une mesure complétée par les parents. Bien que la coparentalité puisse aussi être analysée à l'aide de mesures observationnelles, les mesures auto-rapportées détiennent une valeur unique en ce sens qu'elles permettent d'explorer les cognitions, émotions et expériences personnelles des parents de leur relation coparentale qui ne seraient pas détectées autrement (Brown, Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, & Neff, 2010; Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Brown, & Sokolowski, 2007; Stright & Bales, 2003). De plus, comme le mémoire s'intéresse à la perception des deux parents de la qualité de leur relation coparentale, et que le questionnaire de Margolin et al. (2001) est fréquemment utilisé auprès des deux parents (Kuo, Volling, & Gonzalez, 2017; Pedro & Ribeiro, 2015; Pedro, Ribeiro, & Shelton, 2012; Russell, Beckmeyer, Coleman, & Ganong, 2016; Song & Volling, 2015), il a semblé constituer une mesure satisfaisante pour les fins du mémoire.

Objectifs de l'étude empirique du mémoire

L'article scientifique inclus dans ce mémoire avait pour but de déterminer si la qualité de la relation coparentale lorsque l'enfant est en deuxième année, rapportée par la mère et le père, prédit la perception qu'a l'enfant de la qualité de sa meilleure amitié lorsqu'il est en quatrième année. Étant donné que la relation coparentale est un concept distinct mais associé à celui de la relation conjugale, nous contrôlons pour la relation conjugale dans nos analyses. Puisque certaines études examinant les compétences sociales des enfants de façon générale ont trouvé des associations modérées avec la relation coparentale (p.ex., Teubert & Pinquart, 2010), nous nous attendons à ce que la relation coparentale puisse prédire la qualité de la meilleure amitié de l'enfant.

Le mémoire s'insère dans le projet Grandir Ensemble dirigé par la Dr. Annie Bernier, une étude longitudinale qui s'intéresse au développement de l'enfant et aux relations parent-enfant. La première auteure de l'article scientifique présenté dans ce mémoire, Rachel Perrier, a complété l'ensemble du processus de recherche. Plus spécifiquement, elle a formulé les hypothèses et la problématique de recherche, procédé à une partie de la collecte de données et de l'entrée de données, réalisé les analyses statistiques et finalement, rédigé l'article scientifique. La deuxième auteure de l'article et directrice du mémoire, Annie Bernier, a supervisé et dirigé l'étudiante dans l'ensemble des étapes de son mémoire. La troisième auteure de cet article, Melanie Dirks, a assisté l'étudiante avec l'écriture de l'article.

Article de mémoire

Longitudinal linkages between coparenting in early childhood and friendship quality in middle childhood

Longitudinal linkages between coparenting in early childhood and friendship quality in
middle childhood

Rachel Perrier and Annie Bernier

University of Montreal

Melanie Dirks

McGill University

Abstract

Children who have a high-quality relationship with a best friendship are happier and are better adjusted overall. Yet family disruptions, such as difficulties in the coparenting relationship, may hinder children's friendships. The purpose of the current study was to examine whether the quality of the coparenting relationship, as perceived by each parent in early childhood, predicted children's perception of the quality of their best friendship two years later. Eighty-eight families (50 girls) were met twice. When children were in second grade (M age = 7.88 years; $SD = 0.34$), mothers and fathers reported on their perceptions of the quality of their coparenting relationship. In fourth grade, children reported on their perceptions of the quality of their best friendship. Results showed that mothers who perceived a supportive coparenting relationship with their spouse had children who subsequently reported a relationship of higher quality with their best friend. No results were found with fathers' perceptions of the quality of their coparenting relationship. These results suggest that the quality of the coparenting relationship, at least as perceived by mothers, relates to children's ability to establish and sustain important, intimate relationships with friends longitudinally.

Keywords: coparenting, friendship quality, middle childhood, longitudinal

Longitudinal linkages between coparenting in early childhood and friendship quality in middle childhood

The ability to form and maintain friendships is one of the key developmental tasks of middle childhood (Monahan & Booth-Laforce, 2015). At this age, children still heavily rely on their parents, but now place an increasing importance on their relationship with friends as a function of their emerging needs for acceptance, companionship and intimacy (Card & Hodges, 2003; Sullivan, 1953). According to Erdley, Nangle, Newman, and Carpenter (2001), friendship is a close, mutual and dyadic relationship between two individuals who have reciprocated positive feelings for one another. In middle childhood, children start to seek loyal, intimate, supportive and stable friendships (Doyle & Markiewicz, 1996; Furman & Bierman, 1983; Gifford-Smith & Brownell, 2003). Empirical research has shown that friendship is beneficial to school-aged children's cognitive and social growth (see Bukowski, 2001). It promotes sensitivity to others' thoughts and feelings (Gifford-Smith & Brownell, 2003) and is instrumental in the development of conflict-resolution skills (Hartup, 1992).

Best friendships differ from relationships with other peers in that they are characterized by greater closeness, companionship, intimacy, nurturance, loyalty, equality, emotional and instrumental support, and effective conflict resolution (Doyle & Markiewicz, 1996). Best friendships are also voluntary. As such, when disagreements and conflicts arise with a best friend, more effort is exerted to mitigate them and to find solutions acceptable to both partners than when conflicts are with peers. Having a best friend is proposed to provide children with an opportunity to experience a sense of validation (Parker & Asher, 1993), and indeed, having a best friend has been observed to protect children from bullying and victimization (Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999), anxiety (Hodges, Malone, & Perry, 1997), depression

(Parker, Rubin, Price, & De Rosier, 1995), and family stress (Ciairano, Rabaglietti, Roggero, Bonino, & Beyers, 2007). Thus, children who have a best friend are happier (Demir & Davidson, 2013), have higher self-esteem (Franco & Levitt, 1998), feel more competent (Erdley et al., 2001), and have better school perceptions (Ladd, 1990).

Further socio-emotional benefits are accrued if that friendship is of high quality (Hartup, 1996). Greater friendship quality has been linked to an enhanced sense of global self-worth (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999), more prosocial behaviors (Monahan & Booth-Laforce, 2015; Rose & Asher, 2004) and better social and academic adjustment (Berndt, 2002; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). High quality friendships can also protect children from delinquency (Poulin, Dishion, & Haas, 1999) and loneliness (Erdley et al., 2001; Parker & Asher, 1993), and mitigate genetic vulnerability for depression symptoms (Brendgen et al., 2013). Overall, there is no doubt as to the developmental value of having a high quality relationship with a best friend. For this reason, it is critical to understand the reasons why children vary so widely in their capacity to develop and maintain such important relationships. Given that the family is a central context for children's socialization, family factors are likely to play a role.

Family Influences on Children's Friendships

The first arena in which children learn about relationships, especially intimate relationships, is the family; thus, it is widely believed that children's capacity to develop supportive friendships may be acquired through family processes (e.g., Doyle & Markiewicz, 1996; Franco & Levitt, 1998). Studies have shown that several aspects of the family environment, such as sibling relationships, parents' personal attributes, parenting behavior, and disciplinary interaction patterns are associated with the quality of children's friendships

(Card & Hodges, 2003; Doyle & Markiewicz, 1996; Franco & Levitt, 1998; Stocker & Dunn, 1990).

Another aspect of the family context that has been proposed to influence children's friendships is the quality of coparental interactions (Bryant & DeMorris, 1992). Coparenting is defined as the quality of coordination between adults in their roles as parents and is characterized by the extent to which they either support or undermine each other's parenting of the child (Margolin, Gordis, & John, 2001; McHale, Kuersten-Hogan, Lauretti, & Rasmussen, 2000). Effective coparenting signifies that parents agree on a range of child-related topics, including parenting practices, discipline, educational standards, safety, and peer associations (Feinberg, 2003). Coparental support, an important dimension of coparenting, involves the affirmation of the other's competency as a parent, the acknowledgment and respect of the other's contributions, and the endorsement of his or her parenting decisions and authority (Belsky, Woodworth, & Crnic, 1996). The coparenting relationship is distinct from the marital relationship, as it does not include the romantic, emotional, financial and legal aspects of the relationship that do not relate to childrearing (Feinberg, 2003). Coparenting requires the presence of one or more children, involves the sharing of children's education, and is maintained even after marital separation (Camara & Resnick 1989, Chen & Johnston, 2012, Lamela, Figueiredo, Bastos, & Feinberg, 2016, Van Egeren & Hawkins, 2004). Furthermore, while research has shown that marital relationships are closely related to parenting and child adjustment (e.g., Harold, Shelton, Goeke-Morey, & Cummings, 2004), variations in the quality of the coparenting relationship better explain family adaptation (Lansford, Ceballo, Abbey, & Stewart, 2001) and contribute uniquely to child development (Teubert & Pinquart, 2010).

Coparenting is expected to influence children because children can witness and respond not only to evident aspects of coparental behavior, such as poor conflict resolution or overt aggression (e.g., McHale, 1997), but also to more subtle aspects, such as the absence of coparental cooperation and support (Grych & Fincham, 2001). In line with this, a large body of research suggests that the quality of the coparenting relationship in early childhood is directly and indirectly linked to children's development and psychological adjustment both concurrently and longitudinally (Barnett, Scaramella, McGoron, & Callahan, 2011; McHale et al., 2000; Schoppe, Mangelsdorf, & Frosch, 2001; Teubert & Pinquart, 2010). For instance, optimal coparenting predicts child compliance (Lindsey, Caldera, & Colwell, 2005), effortful control (Karreman, Van Tuijl, Van Aken, & Deković, 2008), and attachment security (Brown, Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, & Neff, 2010) and is linked to fewer internalizing and externalizing problems in preschool and school-age children (Chen & Johnston, 2012; Schoppe et al., 2001; Teubert & Pinquart, 2010).

Closer to our purposes, the coparenting relationship is expected to influence children's social functioning with peers, including children's ability to form and maintain high-quality best friendships. According to Minuchin (1995), in the presence of new social systems, individuals recreate the interaction patterns to which they have previously been exposed. Also, social learning theory suggests that children develop schemas about the ways relationships work through observations of their parents' interactions as coparents (Bandura, 2001; Cummings, Ballard, El-Sheikh, & Lake, 1991). When young children regularly observe negative coparenting processes and experience conflict or disengagement between their parents, they may view verbal or physical aggression as appropriate ways to manage conflicts, and thus use such strategies with their friends (Karreman et al., 2008; Katz & Woodin, 2002).

Conversely, children whose parents have a healthy coparenting relationship observe positive social exchanges and learn prosocial behaviors (Scrimgeour, Blandon, Stifter, & Buss, 2013) as well as appropriate conflict resolution skills (Schoppe-Sullivan, Weldon, Cook, Davis, & Buckley, 2009; Teubert & Pinquart, 2010). Thus, the quality of children's friendships may reflect in part what children have learned about conflict management within intimate dyadic relationships by observing their parents (Kitzmann & Cohen, 2003).

Most studies addressing these questions have examined general indices of child social functioning. For instance, Barnett et al. (2011) found that higher levels of coparenting cooperation were moderately associated with 4 and 6 year-old children's social competence, such that mothers' perceptions of their coparenting relationship were associated with their reports of their children's social competence. Scrimgeour et al. (2013) found that a cooperative coparenting relationship, as observed in a triadic interaction, significantly predicted mothers' perception of their 3-year-old's prosocial behavior. In fact, in their meta-analysis looking at associations between coparenting and child outcomes, Teubert and Pinquart (2010) found that child social functioning was positively associated with coparental cooperation and negatively associated with coparental conflict. Overall, studies demonstrate a clear link between the quality of the coparental relationship and children's overall social functioning and social skills. They do not, however, assess the embodiment of these social skills that is the quality of children's best friendships.

To our knowledge, only one study has examined the association between the quality of the coparenting relationship and children's best friendship. Leary and Katz (2004) assessed coparenting during a family interaction when children were 5 years old and coded a play interaction with a peer that the mother had identified as the child's best friend, at both 5 and 9

years. The results indicated that positive coparenting, which included parents' support, engagement, validation and warmth towards one another, was negatively associated with concurrent levels of conflict in children's friendships at age 5. However, the predictive relation did not hold longitudinally, such that early coparenting did not predict friendship processes when children were 9 years old. These results are important in suggesting a link between coparenting and the quality of children's best friendship. In these studies, the child's best friend was identified by the mother, and not by the child itself. They also suggest, however, that such links may be inflated in cross-sectional designs, and thus that longitudinal studies are important, both to decrease shared method variance and to progress toward suggesting the directionality of associations. Furthermore, although observational data are noteworthy for not being subject to the biases inherent in self-reports, they constitute a snapshot of the targeted construct, based on a few minutes of observation in one context. Parents' reports of their coparenting relationship and children's perceptions of their friendships provide useful complements, in that they can tap into more subjective, less easily observable features of relationships (e.g., perceptions of support or intimacy), as these relationships unfold over time and across different contexts.

The Present Study

The goal of this study was to examine whether the quality of the coparenting relationship in early childhood, as reported independently by mothers and fathers, predicted children's subsequent perceptions of the quality of their best friendship in middle childhood. To focus on what is unique to the coparenting relationship, above and beyond the marital relationship (Feinberg, 2003; Gable, Belsky, & Crnic, 1995; Teubert & Pinquart, 2010), both parents' perceptions of their marital relationship was controlled for. Based on studies that

examined child peer relationships in relation to coparenting (e.g., Teubert & Pinquart, 2010), we expected that higher-quality coparenting would predict a best friendship of higher quality in children.

Method

Participants

Eighty-eight families (child, father, and mother) living in a large Canadian metropolitan area were assessed at two time points. Families were recruited from random birth lists generated by the Ministry of Health and Social Services. Criteria for participation included a full-term pregnancy and the absence of any known child physical or mental disability. Mothers were between 27 and 52 years old ($M = 37.42$) and had an average of 15.60 years of education (varying from 11 to 18 years). Fathers were between 29 and 61 years old ($M = 40.21$), and had 15.43 years of education on average (varying from 11 to 21 years). Average family income (in Canadian dollars) varied from less than \$20,000 to over \$100,000, with a mean situated in the \$60,000 – \$79,000 bracket. The majority of mothers (87.5%) and fathers (76.4%) were Caucasian and French-speaking (78.7% of mothers and 75.9% of fathers). This sample comprised 50 girls (56.8%) and 38 boys (43.8%). At the second time point, 11.8% of the children had no siblings, 43.1% had one, 31.4% had two, 9.8% had three and 3.9% had four.

Procedure

Data were collected in two waves. When children were in second grade (M age = 7.88 years, $SD = 0.34$), mothers and fathers reported on (a) the quality of their coparenting relationship using the Coparenting Questionnaire (Margolin, 1992) and reported on (b) their overall marital satisfaction using the Dyadic Adjustment Scale-4 (Sabourin, Valois, & Lussier,

2005). Parents were invited to complete the questionnaires separate from one another and to return them by mail in provided prepaid envelopes. Two years later, the children, who were now in fourth grade ($M = 9.79$ years, $SD = 0.31$), completed an adapted version of the Friendship Quality Questionnaire (FQQ; Parker & Asher, 1993) in an interview format to assess the perceived quality of their best friendship. Children were asked to write down the names of their five closest friends in class. If children could not provide five classroom friends, they could provide the names of other friends at school. Then, the experimenter asked children to identify their very best friend from that list and children were instructed to think about that friend while answering various questions about their relationship (the FQQ questions described below).

Measures

The *Co-Parenting Questionnaire* (CQ; Margolin, 1992) consists of 14 items assessing spouses' perceptions of one another's coparenting behavior in terms of cooperation (5 items), conflict (5 items) and triangulation (4 items), which are then summed into a total score for each parent (after reverse-scoring as appropriate). Items are rated on a five-point scale ranging from "never" (1) to "always" (5). The total coparenting scores reflect each parent's perceptions of the quality of their coparenting relationship. Parents were asked to fill out the questionnaire with the target child in mind. Examples of items include "My spouse argues with me about this child" (reversed) and "My spouse fills me in on what happens during this child's day." Higher scores indicate a parent's perceptions of a coparenting relationship of higher quality. Margolin et al. (2001) reported internal consistencies ranging from .84 to .87 for the total CQ score in three different community samples. In this study, Cronbach's α was .85 for mothers and .87 for fathers.

The four-item *Dyadic Adjustment Scale* (DAS-4; Sabourin et al., 2005; Spanier, 1976) assesses individuals' satisfaction with their current romantic relationship using a 6-point Likert-type scale (1 = very dissatisfied; 6 = very satisfied). Examples of items include "How often do you discuss or have you considered divorce, separation, or terminating your relationship?" (reversed) and "Do you confide in your mate?". The DAS-4 shows very good internal consistency (α consistently above .80), excellent temporal stability over a 1-year period for men ($r = .87$) and women ($r = .83$), high predictive validity with regards to couple dissolution, and it is less subject to socially desirable responding than longer versions of the DAS (Sabourin et al., 2005). In the current study, internal consistency was .87 for mothers and .86 for fathers.

Friendship Quality Questionnaire (FQQ; Parker & Asher, 1993). The FQQ is a self-report measure that assesses children's perception of the quality of their relationship with their chosen best friend, and their perceptions of various qualitative aspects of that friendship. The original questionnaire contains 40 items organized into six subscales: validation and caring (e.g., "Makes me feel good about my ideas"), conflict resolution (e.g., "Make up easily when we have a fight"), help and guidance (e.g., "Helps me with schoolwork so I can get done quicker"), companionship and recreation (e.g., "Always sit together at lunch"), intimate exchange (e.g., "Always tell each other our problems"), and conflict and betrayal (e.g., "Argue a lot"). The FQQ shows good internal consistency ($\alpha = .95$; Franco & Levitt, 1998) and test-retest reliability ($r = .75$; Baker & Hudson, 2013). Due to logistic considerations, a shortened 12-item version was used in the current study. The three items that showed the highest factor loadings on four subscales of interest (conflict resolution; help and guidance; companionship and recreation; conflict and betrayal) in Parker and Asher's (1993) original factor analysis

were selected. Items were rated on a five-point scale ranging from “not true at all” (1) to “really true” (5). Upon preliminary analyses, the first item (“always sit together at lunch”) from the companionship and recreation scale was removed, as its correlations with the other items were low and reduced the overall scale’s internal consistency. Consistent with previous research using this measure, the total friendship quality score (sum of the 11 items, reversed when needed) was used in this study (e.g., Kingery, Erdley, & Marshall, 2011; Nangle, Erdley, Newman, Mason, & Carpenter, 2003; Parker & Asher, 1993). Cronbach’s α was .70.

Results

Preliminary Analyses

Due to attrition as well as some parents’ or children’s failure to complete measures, there were missing data on the following variables: fathers’ coparenting (N = 16), mothers’ (N = 10) and fathers’ (N = 22) marital satisfaction, and friendship quality (N = 28). We examined whether complete and incomplete cases differed on any available data. The analyses revealed no group differences on any of the available data, including the covariates. To preserve the sample size (N = 88) and minimize bias, cases with missing values were included in the analyses by estimating the missing data. The multiple imputation procedure available in SPSS 24.0 was used to impute the missing data. Multiple imputation works well on smaller samples (N = 50) and when as much as 50% of the data are missing (Graham, 2009). Ten imputations were used, with missing data estimated from all other data available to maximize the precision of imputed data (Enders, 2010).

Table 1 presents the descriptive statistics for mothers’ and fathers’ reports of their coparenting relationship, marital satisfaction, and children’s reports of friendship quality. All variables showed satisfactory variability and screening of variable distributions revealed

normal or near-normal distributions. Table 2 presents the zero-order correlations among the central variables and the potential covariates (child sex, family socio-economic status (SES; mothers' and fathers' levels of education and family income), number of siblings, and mothers' and fathers' marital satisfaction). Friendship quality was positively associated with mothers' marital satisfaction ($r = .24, p = .026$). No other significant associations were found between friendship quality and the other potential covariates, namely child sex, family SES, number of siblings in the family, or fathers' marital satisfaction.

Coparenting scores had distinct relations with the potential covariates. Mothers' coparenting scores were significantly related to family SES ($r = .27, p = .011$), yet no relations were found with child sex ($r = .02, p = .845$) or with the number of siblings ($r = .08, p = .456$). Mothers' coparenting scores were significantly related to both paternal ($r = .23, p = .28$) and maternal marital satisfaction ($r = .66, p < .001$). Fathers' coparenting scores, on the other hand, were unrelated to child sex ($r = .01, p = .907$), family SES ($r = .13, p = .249$) or number of siblings ($r = .08, p = .441$). Significant relations were found with paternal marital satisfaction ($r = .29, p = .007$) and maternal marital satisfaction ($r = .42, p < .001$). Nonetheless, to run uniform and conservative models, mothers' and fathers' marital satisfaction were both included as covariates in all subsequent main analyses, along with child sex, number of siblings and family SES. Mothers' and fathers' coparenting scores were highly correlated ($r = .63, p < .001$), as were mothers' and fathers' marital satisfaction scores ($r = .51, p < .001$).

Main Analyses

In addition to the associations mentioned above, Table 2 presents the main correlations of interest. In agreement with the hypothesis, friendship quality was correlated with the quality

of the coparenting relationship, as reported by mothers ($r = .34, p = .001$). No significant association with friendship quality was found for fathers' reports ($r = .13, p = .221$).

A regression analysis was conducted next to investigate whether mothers' and fathers' perceptions of their coparenting relationship predicted unique variance in friendship quality after controlling for the covariates. A hierarchical order of entry of predictors was used, in which child sex, number of siblings, family SES, and mothers' and fathers' marital satisfaction were entered first (Block 1), followed by mothers' and fathers' perceptions of their coparenting relationship (Block 2). The model explained 14.7% of variance, $F(7,79) = 1.95, p = 0.072$. A summary of these analyses is presented in Table 3. The first block explained 6.2% of the variance in friendship quality, with however only mothers' marital satisfaction contributing unique variance, $\beta = .23, p = .045$. After accounting for all covariates, mothers' and fathers' perceptions of their coparenting relationship jointly explained an additional 8.6% of the variance in friendship quality, $F \text{ change}(2,79) = 3.97, p = .023$. In the final model, only mothers' perceptions of coparenting were significantly predictive of the quality of children's friendships, $\beta = .50, p = .006$. Fathers' perceptions of coparenting were unrelated to children's friendships, $\beta = -.17, p = .217$.

Discussion

This study's objective was to examine whether the quality of the coparenting relationship, as perceived by each parent, predicted children's perceptions of the quality of their best friendship. Although there were no expectations regarding parental gender given scarce findings in the literature, it was expected that parental reports on the quality of their coparenting relationship would predict unique variance in child friendship quality two years later, above and beyond parents' marital satisfaction and after controlling for other relevant

covariates. The clearest finding to emanate from this study is that friendship quality was uniquely predicted by mothers' but not fathers' perceptions of the quality of their coparenting relationship: mothers who perceived a supportive coparenting relationship with their spouse when their child was in second grade had children who reported a relationship of higher quality with their best friend in fourth grade. This held after controlling for family SES, child sex, number of siblings, and importantly, both parents' marital satisfaction.

These findings are in line with previous studies that found associations between the coparenting relationship and children's social competence (e.g., Barnett et al., 2011; Teubert & Pinquart, 2010) and prosocial behavior (Scrimgeour et al., 2013). They are also in line with the results of the only study, to our knowledge, to have investigated the association between coparenting and children's best friendships. Leary and Katz (2004) found that a positive coparenting relationship was negatively associated with concurrent levels of observed conflict in children's best friendship. The present study adds to these findings by suggesting that the coparenting relationship relates to children's ability to establish high-quality relationships with friends longitudinally. Importantly, the current results are not confounded by marital satisfaction, supporting the claim that coparenting and marital satisfaction are two separate constructs that relate differently to child adjustment (Feinberg, 2003; Gable et al., 1995), and that coparenting is linked more strongly to children's functioning in friendship.

Several explanations exist for the putative unique role of coparenting in the prediction of children's friendship quality. First, social learning theory posits that behaviors can be acquired through observation and imitation of others' behaviors (Bandura, 2001). Some studies suggest that child social difficulties, including poor peer relations, may partly be explained by coparental disagreements and conflicts (e.g., Barnett et al., 2011; Dadds &

Powell, 1991). The hypothesis is that children who witness overt coparental conflicts, undermining and poor resolution may view verbal or physical aggression as appropriate ways for managing arguments with friends (Teubert & Pinquart, 2010). By observing poor coparenting processes at home, children may learn that manipulation, impulsivity and relational aggression are normal and appropriate ways to form stable relationships and to resolve conflicts (Harrist & Ainslie, 1998). This is likely to hinder children's capacity to make and to keep friends, as research shows that the use of aggression at school is predictive of lower acceptance and greater rejection from the peer group (Brendgen, Vitaro, Turgeon, & Poulin, 2002; Card & Little, 2006; Hubbard et al., 2002; Poulin & Boivin, 2000).

On the other hand, exposure to coparental cooperation, support, harmony, respect and appropriate conflict resolution may model and influence children's expectations about and interpretations of close friends' intentions during conflict (Barnett et al., 2011). Looking at children's' emotional response to inter-adult anger, Cummings et al. (1991) observed that the key to avoid child emotional negativity and consequently, to support the modelling of appropriate social behavior, is adults' ability to demonstrate resolution of conflict, which returns children's physiological arousal to near-normal levels after inter-adult conflicts. Therefore, children who perceive their parents' conflicts as agreeably resolved may be less likely to have problems in resolution of conflicts with close friends (Kitzmann & Cohen, 2003). Thus, perhaps exposure to coparents' constructive management of conflict, including respectful consideration of the other's viewpoints regarding food, chores, bedtime, homework, and standards about the child's behavior, equips children to cope more effectively with conflict that emerges with their best friend. With time, such effective conflict-resolution can be expected to contribute to a more stable, harmonious friendship and to more mutual support

and closeness, and thus to a relationship of higher quality overall. Overall, as they learn about relationships with others through exposure to their parents' coparental relationship, children develop expectations, beliefs and behaviors that they carry into the formation and maintenance of their close friendships (Lucas-Thompson & Clarke-Stewart, 2007).

Finally, research on coparenting suggests that in the context of conflict, coparents may exercise triangulation and scapegoating, and use children to attack one another, leaving them feeling caught in the middle (e.g., Teubert & Pinquart, 2010). As a result, children's sense of physical and emotional security may be affected (Davies, Myers, & Cummings, 1996; Feinberg, 2003). In addition, in such contexts of conflict, parents are often unable to provide children with sufficient soothing, placing them at risk for emotional maladjustment (Feinberg, 2003). In turn, children who suffer from maladjustment, for instance symptoms of depression, are at risk for poor peer relationships (de Matos, Barrett, Dadds, & Shortt, 2003) and importantly, for lower friendship quality with a best friend (Brendgen et al., 2002). Thus, poor coparenting processes may jeopardize children's ability to initiate and maintain high-quality friendships by thwarting their emotional well-being, which itself is an important asset to establish friendships.

Given the lack of previous research, no assumptions were made regarding parental gender in the associations between parental perceptions of coparenting and friendship quality. The results showed that mothers' and fathers' reports of their coparenting relationship were highly correlated to each other. Nevertheless, this study's findings suggest that it is mothers' reports of the quality of their coparenting relationship that predict child friendship quality. It may be that mothers perceive the quality of their co-parenting relationship more accurately than fathers. Previous research supports this interpretation. For instance, Stright and Bales

(2003) found that mothers' but not fathers' perceptions of co-parenting quality were correlated with observations of co-parenting quality during family interactions. Similarly, McHale et al. (2000) found that mothers' reports of co-parenting quality were consistently correlated with family processes in observed family interactions, whereas fathers' were not. Therefore, this study's finding that mothers' but not fathers' reports of their co-parenting relationship were predictive of child friendship might be due to the fact that mothers' perceptions were a more accurate reflection of the co-parenting relationship to which children were exposed.

Alternatively, although research has shown that fathers have become increasingly involved in both domestic labor (Fisher, Egerton, Gershuny, & Robinson, 2007) and child care (Brown, Mangelsdorf, & Neff, 2012; Pleck & Masciadrelli, 2004), other results suggest the continuation of a gendered division of labor, where mothers are still primarily responsible for child care and domestic matters, while fathers often take on secondary roles (Craig & Mullan, 2010; Tikotzky, Sadeh, & Glickman-Gavriel, 2011). Fathers' involvement is somewhat selective, as they tend to participate in more pleasurable aspects of child care and in activities that suit their interests, while mothers continue to do more quotidian tasks such as meal preparation and bathing (Offer & Schneider, 2011). Farr and Patterson (2013) examined differences in coparenting attitudes and behaviors among lesbian, gay and heterosexual couples with young adopted children, and found that only heterosexual couples reported specialization in child-rearing, where mothers reported doing significantly more child care than fathers. Therefore, perhaps this study's mother-specific findings can be attributed to the fact that most mothers in this sample were conceivably the primary caregiver (an information which was unfortunately not gathered). If so, mothers' experience of the coparenting relationship is more likely than fathers' to affect children, due to their greater involvement in

the child's life. If a child is more exposed to his or her mother than the father on a daily basis, through caregiving activities and conversations for instance, the mother's emotional responses, attitudes and behaviors that result from her coparenting relationship are likely to have a greater impact on the child's social learning processes and emotional adjustment, which in turn translate into relationships with same-age friends.

Limitations and Future Research

This study presents some methodological limitations that call for careful interpretation of the results. First, given the correlational design, we cannot conclude that the associations observed are indicative of causal links between the quality of the coparenting relationship and children's friendships. Moreover, the sample was a low-risk community sample, composed of mostly college-educated and Caucasian parents, which limits generalizability. Other studies examining coparenting have, for instance, focused on African American and East and Southeast Asian families (e.g., Brody & Flor, 1996; McHale, Dinh, & Rao, 2014), or on low-income, at-risk families' coparenting relationships (e.g., Dush, Kotila, & Schoppe-Sullivan, 2011). The current findings may not generalize to such populations.

Also, the coparenting relationship was measured by parental reports, which are subject to biases, such as social desirability, and may reflect a parent's psychological state (Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Brown, & Sokolowski, 2007). Thus, other variables, such as parent personality or mood, may have played a role in our findings (Stright & Bales, 2003).

Observational measures, on the other hand, allow researchers to capture behavioral aspects of the dynamics in the coparenting relationship of which parents may not be conscious (Farr & Patterson, 2013). However, self-report measures have unique value also, as they tap into parents' cognitions, perceptions, feelings and personal experience of their coparenting

relationship that may not be detected in an observational assessment (Brown et al., 2010; Schoppe-Sullivan et al., 2007; Stright & Bales, 2003). Nonetheless, several studies suggest that there is a moderate degree of concordance between parents' (mostly mothers', as mentioned above) account of their coparental relationship and observed coparenting, suggesting that parental reports do tap into meaningful aspects of the coparental relationship (Cook, Schoppe-Sullivan, Buckley & Davis, 2009; McHale et al., 2000; Stright & Bales, 2003). Still, there is no doubt that an ideal assessment of coparental functioning should comprise multiple measures, including observed and subjective indicators (e.g., Schoppe-Sullivan et al., 2007).

Despite those limitations, this study contributes to a very thin literature on coparenting and children's friendships by revealing that mothers' but not fathers' perceptions of a higher-quality coparenting relationship predicts better child friendship quality two years later, independent of parents' marital satisfaction. To our knowledge, this is the first study to investigate the relation between both parents' reports of their coparenting relationship and children's own perceptions of their best friendships. However, further studies are needed to replicate these findings and to investigate the environmental factors that may explain this association. The longitudinal design lends further credence to the results. Indeed, although longitudinal studies are non-experimental and therefore unable to demonstrate causality, they still allow a greater degree of confidence in the direction of the observed associations between coparenting and child friendships than a cross-sectional study.

Furthermore, this study only examined mothers and fathers involved in a heterosexual two-parent coparenting relationship. However, growing research on coparenting in diverse family systems, such as single mothers coparenting with other adults, gay and lesbian couples,

and separated and reconstructed families, show that they may also display supportive coparenting behavior (e.g., Barnett et al., 2011; Braithwaite, McBride, & Schrod, 2003; Farr & Patterson, 2013; Gonzalez, Jones, & Parent, 2014; Lamela et al., 2016). Thus, future research should examine other family systems' coparenting relationships and their influence on children's social development.

Overall, the current findings highlight the potential importance of coparental cooperation and modeling of appropriate social skills early in children's life, in order to foster harmonious, intimate, and stable friendships in middle childhood. Accordingly, interventions aimed at promoting coparenting teamwork, namely better coparental coordination, communication and conflict resolutions skills, may be important in fostering children's ability to form and maintain intimate friendship in middle childhood. The current findings suggest that such intervention efforts may promote a more harmonious coparenting relationship and better child adjustment (Feinberg & Kan, 2008).

References

- Baker, J. R., & Hudson, J. L. (2013). Friendship quality predicts treatment outcome in children with anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, *51*, 31-36. doi:10.1016/j.brat.2012.10.005
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, *52*, 1-26. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Barnett, M. A., Scaramella, L. V., McGoron, L., & Callahan, K. (2011). Coparenting cooperation and child adjustment in low-income mother-grandmother and mother-father families. *Family Science*, *2*, 159-170. doi:10.1080/19424620.2011.642479
- Belsky, J., Woodworth, S., & Crnic, K. (1996). Trouble in the second year: Three questions about family interaction. *Child Development*, *67*, 556-578. doi:10.2307/1131832
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, *11*, 7-10. doi:10.1111/1467-8721.00157
- Braithwaite, D. O., McBride, M. C., & Schrodt, P. (2003). "Parent teams" and the everyday interactions of co-parenting in stepfamilies. *Communication Reports*, *16*, 93-111. doi:10.1080/08934210309384493
- Brendgen, M., Vitaro, F., Bukowski, W. M., Dionne, G., Tremblay, R. E., & Boivin, M. (2013). Can friends protect genetically vulnerable children from depression? *Development and Psychopathology*, *25*, 277-289. doi:10.1017/S0954579412001058
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L., & Poulin, F. (2002). Assessing aggressive and depressed children's social relations with classmates and friends: A matter of perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *30*, 609-624. doi:10.1023/A:1020863730902

- Brody, G. H., & Flor, D. L. (1996). Coparenting, family interactions, and competence among African American youths. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1996*, 77-91. doi:10.1002/cd.23219967407
- Brown, G. L., Mangelsdorf, S. C., & Neff, C. (2012). Father involvement, paternal sensitivity, and father-child attachment security in the first 3 years. *Journal of Family Psychology, 26*, 421-430. doi:10.1037/a0027836
- Brown, G. L., Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., & Neff, C. (2010). Observed and reported supportive coparenting as predictors of infant–mother and infant–father attachment security. *Early Child Development and Care, 180*, 121-137. doi:10.1080/03004430903415015
- Bryant, B. K., & DeMorris, K. A. (1992). Beyond parent–child relationships: Potential links between family environments and peer relations. In R. D. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family–peer relationships: Modes of linkage* (pp. 159-189). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bukowski, W. (2001). Friendship and the worlds of childhood. In D. W. Nangle & C. A. Erdley (Eds.), *The role of friendship in psychological adjustment: New directions for child and adolescent development* (pp. 93-106). San Francisco: Jossey-Bass.
- Camara, K. A., & Resnick, G. (1989). Styles of conflict resolution and cooperation between divorced parents: Effects on child behavior and adjustment. *American Journal of Orthopsychiatry, 59*, 560-575. doi:10.1111/j.1939-0025.1989.tb02747.x
- Card, N. A., & Hodges, E. V. (2003). Parent-child relationships and enmity with peers: The role of avoidant and preoccupied attachment. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2003*, 23-37. doi:10.1002/cd.87

- Card, N. A., & Little, T. D. (2006). Proactive and reactive aggression in childhood and adolescence: A meta-analysis of differential relations with psychosocial adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 30*, 466-480. doi:10.1177/0165025406071904
- Chen, M., & Johnston, C. (2012). Interparent childrearing disagreement, but not dissimilarity, predicts child problems after controlling for parenting effectiveness. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 41*, 189-201. doi:10.1080/15374416.2012.651997
- Ciairano, S., Rabaglietti, E., Roggero, A., Bonino, S., & Beyers, W. (2007). Patterns of adolescent friendships, psychological adjustment and antisocial behavior: The moderating role of family stress and friendship reciprocity. *International Journal of Behavioral Development, 31*, 539-548. doi:10.1177/0165025407080573
- Cook, J. C., Schoppe-Sullivan, S. J., Buckley, C. K., & Davis, E. F. (2009). Are some children harder to coparent than others? Children's negative emotionality and coparenting relationship quality. *Journal of Family Psychology, 23*, 606-610. doi:10.1037/a0015992
- Craig, L., & Mullan, K. (2010). Parenthood, gender and work-family time in the United States, Australia, Italy, France, and Denmark. *Journal of Marriage and Family, 72*, 1344-1361. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00769.x
- Cummings, E. M., Ballard, M., El-Sheikh, M., & Lake, M. (1991). Resolution and children's responses to inter-adult anger. *Developmental Psychology, 27*, 462-470. doi:10.1037/0012-1649.27.3.462
- Dadds, M. R., & Powell, M. B. (1991). The relationship of inter-parental conflict and global

marital adjustment to aggression, anxiety, and immaturity in aggressive and non-clinic children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *19*, 553-567. doi:10.1007/BF00925820

Davies, P. T., Myers, R. L., & Cummings, E. M. (1996). Responses of children and adolescents to marital conflict scenarios as a function of the emotionality of conflict endings. *Merrill-Palmer Quarterly*, *42*, 1-21. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23090518>

de Matos, M. G., Barrett, P., Dadds, M., & Shortt, A. (2003). Anxiety, depression, and peer relationships during adolescence: Results from the Portuguese national health behaviour in school-aged children survey. *European Journal of Psychology of Education*, *18*, 3-14. doi:10.1007/BF03173600

Demir, M., & Davidson, I. (2013). Toward a better understanding of the relationship between friendship and happiness: Perceived responses to capitalization attempts, feelings of mattering, and satisfaction of basic psychological needs in same-sex best friendships as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, *14*, 525-550. doi:10.1007/s10902-012-9341-7

Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (1996). Parents' interpersonal relationships and children's friendships. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence* (pp. 115-136). New York, NY: Cambridge University Press.

Dush, C. M. K., Kotila, L. E., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2011). Predictors of supportive coparenting after relationship dissolution among at-risk parents. *Journal of Family Psychology*, *25*, 356-365. doi:10.1037/a0023652

- Enders, C. K. (2010). *Applied missing data analysis*. New York, NY: The Guilford Press.
- Erdley, C. A., Nangle, D. W., Newman, J. E., & Carpenter, E. M. (2001). Children's friendship experiences and psychological adjustment: Theory and research. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2001*, 5-24. doi:10.1002/cd.3
- Farr, R. H., & Patterson, C. J. (2013). Coparenting among lesbian, gay, and heterosexual couples: Associations with adopted children's outcomes. *Child Development, 84*, 1226-1240. doi:10.1111/cdev.12046
- Feinberg, M. E. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice, 3*, 95-131. doi:10.1207/S15327922PAR0302_01
- Feinberg, M. E., & Kan, M. L. (2008). Establishing family foundations: Intervention effects on coparenting, parent/infant well-being, and parent-child relations. *Journal of Family Psychology, 22*, 253-263. doi:10.1037/0893-3200.22.2.253
- Fisher, K., Egerton, M., Gershuny, J. I., & Robinson, J. P. (2007). Gender convergence in the american heritage time use study (AHTUS). *Social Indicators Research, 82*, 1-33. doi:10.1007/s11205-006-9017-y
- Fordham, K., & Stevenson-Hinde, J. (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40*, 757-768. doi:10.1111/1469-7610.00491
- Franco, N., & Levitt, M. J. (1998). The social ecology of middle childhood: Family support, friendship quality, and self-esteem. *Family Relations, 47*, 315-321. doi:10.2307/585262
- Furman, W., & Bierman, K. L. (1983). Developmental changes in young children's

- conceptions of friendship. *Child Development*, 54, 549-556. doi:10.2307/1130041
- Gable, S., Belsky, J., & Crnic, K. (1995). Coparenting during the child's 2nd year: A descriptive account. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 609-616.
doi:10.2307/35391
- Graham, J. W. (2009). Missing data analysis: Making it work in the real world. *Annual Review of Psychology*, 60, 549-576. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085530
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284. doi:10.1016/S0022-4405(03)00048-7
- Gonzalez, M., Jones, D., & Parent, J. (2014). Coparenting experiences in African American families: An examination of single mothers and their nonmarital coparents. *Family Process*, 53, 33-54. doi:10.1111/famp.12063
- Grych, J. H., & Fincham, F. D. (2001). *Interparental conflict and child adjustment: Theory, research and applications*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Harold, G. T., Shelton, K. H., Goeke-Morey, M. C., & Cummings, E. M. (2004). Marital conflict, child emotional security about family relationships and child adjustment. *Social Development*, 13, 350-376. doi:10.1111/j.1467-9507.2004.00272.x
- Harrist, A. W., & Ainslie, R. C. (1998). Marital discord and child behavior problems: Parent-child relationship quality and child interpersonal awareness as mediators. *Journal of Family Issues*, 19, 140-163. doi:10.1177/019251398019002002
- Hartup, W. W. (1992). Friendships and their developmental significance. In H. McGurk (Ed.), *Contemporary issues in childhood social development* (pp. 175-205). London, Great Britain: Routledge.

- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development, 67*, 1-13. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01714.x
- Hodges, E. V., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology, 35*, 94-101. doi:10.1037/0012-1649.35.1.94
- Hodges, E. V., Malone, M. J., & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology, 33*, 1032-1039. doi:10.1037//0012-1649.33.6.1032
- Hubbard, J. A., Smithmyer, C. M., Ramsden, S. R., Parker, E. H., Flanagan, K. D., Dearing, K. F., ... & Simons, R. F. (2002). Observational, physiological, and self-report measures of children's anger: Relations to reactive versus proactive aggression. *Child Development, 73*, 1101-1118. doi:10.1111/1467-8624.00460
- Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A., & Deković, M. (2008). Parenting, coparenting, and effortful control in preschoolers. *Journal of Family Psychology, 22*, 30-40. doi:10.1037/0893-3200.22.1.30
- Katz, L. F., & Woodin, E. M. (2002). Hostility, hostile detachment, and conflict engagement in marriages: Effects on child and family functioning. *Child Development, 73*, 636-652. doi:10.1111/1467-8624.00428
- Kingery, J. N., Erdley, C. A., & Marshall, K. C. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents' adjustment across the middle school transition. *Merrill-Palmer Quarterly, 57*, 215-243. doi:10.1353/mpq.2011.0012
- Kitzmann, K. M., & Cohen, R. (2003). Parents' versus children's perceptions of interparental conflict as predictors of children's friendship quality. *Journal of Social and Personal*

Relationships, 20, 689-700. doi:10.1177/02654075030205007

Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100. doi:10.2307/1130877

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01785.x

Lamela, D., Figueiredo, B., Bastos, A., & Feinberg, M. (2016). Typologies of post-divorce coparenting and parental well-being, parenting quality and children's psychological adjustment. *Child Psychiatry & Human Development*, 47, 716-728. doi:10.1007/s10578-015-0604-5

Lansford, J. E., Ceballo, R., Abbey, A., & Stewart, A. J. (2001). Does family structure matter? A comparison of adoptive, two-parent biological, single-mother, stepfather, and stepmother households. *Journal of Marriage and Family*, 63, 840-851. doi:10.1111/j.1741-3737.2001.00840.x

Leary, A., & Katz, L. F. (2004). Coparenting, family-level processes, and peer outcomes: The moderating role of vagal tone. *Development and Psychopathology*, 16, 593-608. doi:10.1017/S0954579404004687

Lindsey, E. W., Caldera, Y., & Colwell, M. (2005). Correlates of coparenting during infancy. *Family Relations*, 54, 346-359. doi:10.1111/j.1741-3729.2005.00322.x

Lucas-Thompson, R., & Clarke-Stewart, K. A. (2007). Forecasting friendship: How marital quality, maternal mood, and attachment security are linked to children's peer

- relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 499-514.
doi:10.1016/j.appdev.2007.06.004
- Margolin, G. (1992). *Coparenting questionnaire*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of Southern California, Los Angeles, United States of America.
- Margolin, G., Gordis, E. B., & John, R. S. (2001). Coparenting: A link between marital conflict and parenting in two-parent families. *Journal of Family Psychology*, 15, 3-21.
doi:10.1037/0893-3200.15.1.3
- McHale, J. P. (1997). Overt and covert coparenting processes in the family. *Family Process*, 36, 183-201. doi:10.1111/j.1545-5300.1997.00183.x
- McHale, J. P., Dinh, K. T., & Rao, N. (2014). Understanding coparenting and family systems among east and southeast Asian-Heritage families. In H. Selin (Ed.), *Parenting Across Cultures* (pp. 163–173). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R., Lauretti, A., & Rasmussen, J. L. (2000). Parental reports of coparenting and observed coparenting behavior during the toddler period. *Journal of Family Psychology*, 14, 220-236. doi:10.1037/0893-3200.14.2.220
- Minuchin, P. (1995). Children and family therapy: Mainstream approaches and the special case of the multicrisis poor. In R. H. Mikesell, D. Lusteran, & S. H. McDaniel (Eds.), *Integrating family therapy* (pp. 113-124). Washington, DC: American Psychological Association.
- Monahan, K. C., & Booth-LaForce, C. (2015). Deflected pathways: Becoming aggressive, socially withdrawn, or prosocial with peers during the transition to adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 26, 270-285. doi:10.1111/jora.12190

- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A., & Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity, and friendship quality: Interactive influences on children's loneliness and depression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 32*, 546-555. doi:10.1207/S15374424JCCP3204_7
- Offer, S., & Schneider, B. (2011). Revisiting the gender gap in time-use patterns multitasking and well-being among mothers and fathers in dual-earner families. *American Sociological Review, 76*, 809-833. doi:10.1177/0003122411425170
- Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*, 611-621. doi:10.1037/0012-1649.29.4.611
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Price, J. M., & DeRosier, M. E. (1995). Peer relationships, child development and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 96–161). New York, NY: Wiley.
- Pleck, J. H., & Masciadrelli, B. P. (2004). Paternal involvement by U.S. residential fathers: Levels, sources, and consequences. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 222-271). Hoboken, NY: John Wiley & Sons Inc.
- Poulin, F., & Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: Evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment, 12*, 115-122. doi:10.1037/1040-3590.12.2.115
- Poulin, F., Dishion, T. J., & Haas, E. (1999). The peer influence paradox: Friendship quality and deviancy training within male adolescent friendships. *Merrill-Palmer Quarterly, 45*, 42–61. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23093310>

- Rose, A. J., & Asher, S. R. (2004). Children's strategies and goals in response to helping and help-seeking tasks within a friendship. *Child Development, 75*, 749-763. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00704.x
- Sabourin, S., Valois, P., & Lussier, Y. (2005). Development and validation of a brief version of the dyadic adjustment scale with a nonparametric item analysis model. *Psychological Assessment, 17*, 15-27. doi:10.1037/1040-3590.17.1.15
- Schoppe, S. J., Mangelsdorf, S. C., & Frosch, C. A. (2001). Coparenting, family process, and family structure: Implications for preschoolers' externalizing behavior problems. *Journal of Family Psychology, 15*, 526-545. doi:10.1037/0893-3200.15.3.526
- Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., Brown, G. L., & Sokolowski, M. S. (2007). Goodness-of-fit in family context: Infant temperament, marital quality, and early coparenting behavior. *Infant Behavior and Development, 30*, 82-96. doi:10.1016/j.infbeh.2006.11.008
- Schoppe-Sullivan, S. J., Weldon, A. H., Cook, J. C., Davis, E. F., & Buckley, C. K. (2009). Coparenting behavior moderates longitudinal relations between effortful control and preschool children's externalizing behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*, 698-706. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.02009.x
- Scrimgeour, M. B., Blandon, A. Y., Stifter, C. A., & Buss, K. A. (2013). Cooperative coparenting moderates the association between parenting practices and children's prosocial behavior. *Journal of Family Psychology, 27*, 506-511. doi:10.1037/a0032893
- Spanier, G. (1976). Measuring dyadic adjustment: New scales for assessing the quality of

marriage and similar dyads. *Journal of Marriage and the Family*, 38, 15-28.

doi:10.2307/350547

Stocker, C., & Dunn, J. (1990). Sibling relationships in childhood: Links with friendships and peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 227-244.

doi:10.1111/j.2044-835X.1990.tb00838.x

Stright, A. D., & Bales, S. S. (2003). Coparenting quality: Contributions of child and parent characteristics. *Family Relations*, 52, 232-240. doi:10.1111/j.1741-3729.2003.00232.x

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York, NY: Norton.

Teubert, D., & Piquart, M. (2010). The association between coparenting and child adjustment: A meta-analysis. *Parenting: Science and Practice*, 10, 286-307.

doi:10.1080/15295192.2010.492040

Tikotzky, L., Sadeh, A., & Glickman-Gavrieli, T. (2011). Infant sleep and paternal involvement in infant caregiving during the first 6 months of life. *Journal of Pediatric Psychology*, 36, 36-46. doi:10.1093/jpepsy/jsq036 _

Van Egeren, L. A., & Hawkins, D. P. (2004). Coming to terms with coparenting: Implications of definition and measurement. *Journal of Adult Development*, 11, 165-178.

doi:10.1023/B:JADE.0000035625.74672.0b

Table 1

Ranges, Means (M), and Standard Deviations (SD) for all Main Variables

Variables	Range	<i>M</i>	<i>SD</i>
Maternal co-parenting	18.00 – 70.00	55.98	7.97
Paternal co-parenting	35.00 – 70.00	59.06	6.41
Maternal marital satisfaction	7.00 – 21.00	15.32	3.62
Paternal marital satisfaction	7.00 – 21.00	15.55	3.80
Friendship quality	18.00 – 55.00	43.04	7.66

Table 2

Zero-Order Correlations Among all Study Variables

Measure	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Child sex	—	-.05	.11	-.05	.07	.02	.01	.04
2. Family socioeconomic status		—	.13	.07	.12	.27*	.13	-.01
3. Number of siblings			—	-.14	-.01	.08	.08	.00
4. Maternal marital satisfaction				—	.51***	.66***	.42***	.24*
5. Paternal marital satisfaction					—	.23*	.29**	.11
6. Maternal co-parenting						—	.63***	.34***
7. Paternal co-parenting							—	.13
8. Friendship quality								—

Note. Child sex: 1 = boys, 2 = girls. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Table 3

Hierarchical Regression Models Predicting Children's Perceptions of the Quality of their Relationship with their Best Friend

Predictor	Friendship quality			
	β	t	F	p
Block 1			1.07	.39
Child sex	.05	.47		.64
SES	-.03	-.28		.78
Siblings	.05	.41		.68
DAS mother	.23	2.04		.05
DAS father	-.02	-.18		.86
Block 2			3.97	.02
Child sex	.02	.20		.85
SES	-.13	-1.17		.25
Siblings	-.01	-.06		.95
DAS mother	-.05	-.31		.75
DAS father	.08	.63		.53
Co-parenting mother	.50	2.80		.01
Co-parenting father	-.17	-1.24		.22

Conclusion

Résumé des objectifs et des résultats de l'article de mémoire

L'objectif de l'article du mémoire était de déterminer si la qualité de la relation coparentale, perçue par chaque parent, lorsque l'enfant est en deuxième année pouvait prédire la perception de la qualité de la meilleure amitié de l'enfant en quatrième année. Bien qu'il n'y eût aucune hypothèse quant au genre parental dans la contribution unique de la coparentalité, nous nous attendions à ce que les rapports parentaux de la qualité de leur relation coparentale prédisent une portion de la variance dans les amitiés des enfants, en contrôlant pour la satisfaction conjugale des deux parents et des variables socio-démographiques pertinentes. Les résultats de l'article indiquent que l'amitié est uniquement prédite par les perceptions de la mère, et non du père, de la qualité de leur relation coparentale. En effet, les mères qui percevaient une relation coparentale plus harmonieuse et coopérative quand leur enfant était en deuxième année avaient des enfants rapportant une relation de plus haute qualité avec leur meilleur ami une fois arrivés en quatrième année.

Contributions et forces du mémoire

Le présent mémoire contribue à la littérature en psychologie du développement de différentes façons. D'abord, sur le plan méthodologique, l'étude utilise un devis de recherche longitudinal. Les études longitudinales, bien que non expérimentales et donc dans l'impossibilité de démontrer une causalité, permettent néanmoins d'avoir un plus grand degré de confiance dans la direction des relations observées qu'une étude à un seul point de collecte des données. Ainsi, il est impossible d'affirmer qu'une relation coparentale harmonieuse est la raison pour laquelle les enfants ont des amitiés de haute qualité, ou à l'inverse, qu'une relation coparentale conflictuelle cause des amitiés de mauvaise qualité. Toutefois, le devis

longitudinal sur deux ans rend moins probable la direction opposée, soit que la qualité de la meilleure amitié de l'enfant ait influencé celle de la relation coparentale. L'utilisation d'informateurs multiples a également permis de diminuer la probabilité que la variance de méthode commune soit responsable des liens observés.

De plus, cette étude a évalué l'amitié, une composante de la relation avec les pairs qui est unique par sa nature dyadique, intime et mutuellement positive (Bukowski & Hoza, 1989). Cette distinction est importante, car bien que l'amitié soit possiblement la forme de relation interpersonnelle la plus durable, dans les dernières décennies, les chercheurs se sont plutôt concentrés sur l'étude des relations avec les pairs et sur la popularité sociale (Bukowski, 2001). Contrairement aux relations avec le groupe de pairs, l'amitié offre une fonction protectrice contre des facteurs de stress académiques, relationnels et familiaux, ainsi que contre l'intimidation et la victimisation (Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999). De plus, la meilleure amitié offre une perspective unique du développement des habiletés sociales de l'enfant. En effet, le caractère des amitiés change à l'âge scolaire et afin de former et de maintenir des amitiés intimes et réciproques, les enfants doivent maîtriser de nouvelles habiletés sociales (Buhrmester, 1998; Hartup, 1996). Par exemple, ils doivent consolider leurs habiletés à initier et à maintenir des conversations intéressantes, apprendre à dévoiler leurs pensées et sentiments intimes de manière appropriée, offrir du soutien émotionnel aux autres avec empathie et doivent pouvoir gérer les conflits avec leurs amis de manière à réduire efficacement les tensions et à maintenir l'intimité de la relation (Buhrmester, 1998). Les enfants qui ont de la difficulté à développer ces nouvelles compétences sont plus susceptibles d'avoir de la difficulté à établir des amitiés satisfaisantes et lorsqu'ils en forment, ces amitiés sont plus susceptibles d'être superficielles et conflictuelles (Buhrmester, 1998). Ainsi, la

qualité de la meilleure amitié de l'enfant est un bon indice du développement et de la maîtrise de ces habiletés sociales. Par conséquent, cette étude contribue à la littérature sur un aspect important des relations sociales de l'enfant à l'âge scolaire. Elle se concentre sur la relation interpersonnelle la plus intime, autre que les relations familiales, qui offre à l'enfant l'occasion de développer la majorité des compétences sociales qui lui serviront tout au long de sa vie.

De plus, ce mémoire s'est concentré sur la relation coparentale et non sur la relation conjugale au sens plus large. Ceci est également une distinction importante, car ce sont deux concepts distincts qui traitent de deux aspects différents de la vie familiale. Au contraire de la relation conjugale, la relation coparentale requiert nécessairement la présence d'un ou de plusieurs enfants et a pour fonction de favoriser leur développement, de répondre à leurs besoins physiques et émotionnels, et de les protéger (McHale, Kuersten-Hogan, & Rao, 2004). De plus, plusieurs études ont démontré que la qualité de la relation coparentale explique mieux les difficultés d'adaptation chez l'enfant que la relation conjugale (p. ex., Camara & Resnick, 1989; Frosch, Mangelsdorf, & McHale, 2000; Lansford, Ceballo, Abbey, & Stewart, 2001; Teubert & Pinquart, 2010). Par conséquent, en étudiant le sous-système familial ayant le plus d'impact sur le développement de l'enfant, cette étude contribue à la littérature sur les processus familiaux les plus saillants pour les trajectoires développementales des enfants, plus particulièrement pour leur capacité à former et à s'investir dans l'une des relations intimes les plus importantes au cours de l'enfance, soit la meilleure amitié.

Pistes de recherche future

Dans cette section, des facteurs susceptibles d'expliquer ou de faire varier le lien entre la relation coparentale et la meilleure amitié de l'enfant sont proposés comme pistes de recherche future.

Il est suggéré que des mécanismes, tels que l'observation, le modelage et la triangulation, permettent d'expliquer le lien entre la relation coparentale et la capacité de l'enfant à former et à maintenir des amitiés de haute qualité (p. ex., Cummings, Ballard, El-Sheikh, & Lake, 1991). D'abord, la théorie de l'apprentissage social suggère qu'en regardant leurs parents interagir entre eux, les enfants apprennent à interagir avec ceux dont ils se soucient (Bandura, 2001). En effet, lorsqu'ils sont régulièrement témoins de conflits parentaux, les enfants peuvent commencer à considérer l'agressivité physique ou verbale comme un moyen approprié de gérer leurs propres conflits (Buehler et al., 1998; Karreman, Van Tuijl, Van Aken, & Deković, 2008). À l'inverse, les enfants dont les parents ont une relation coparentale coopérative et harmonieuse observent des échanges sociaux positifs, et apprennent des comportements prosociaux (Scrimgeour, Blandon, Stifter, & Buss, 2013) et des compétences de résolution de conflits appropriées (Schoppe-Sullivan, Weldon, Cook, Davis, & Buckley, 2009). Par contre, la coparentalité ne se limite pas aux interactions qui se produisent en présence des membres de la famille. Elle comprend aussi les gestes et les sentiments susceptibles de favoriser ou de saper l'efficacité parentale de l'autre de manière indirecte (McHale, 1997). Des enfants exposés à des processus indirects, tels que la triangulation, peuvent se sentir obligés de prendre parti pour l'un des parents (Buehler et al., 1998), ce qui peut brimer leur sentiment de sécurité et leur confiance face au système familial (McHale, 1997). Bien que ces mécanismes offrent des pistes pour expliquer l'influence présumée de la relation coparentale sur le développement social de l'enfant et sur la qualité de sa relation de meilleure amitié, ceux-ci n'ont pas été mesurés dans cette étude. Ainsi, les études futures devraient vérifier si ces mécanismes servent effectivement de variables médiatrices entre la relation coparentale et les amitiés des enfants.

De plus, Grych et Fincham (1990) ont proposé un modèle conceptuel afin de comprendre la réaction émotionnelle des enfants au conflit coparental à l'aide d'une perspective cognitive du traitement de l'information. Ils décrivent les processus psychologiques qui se produisent lorsque l'enfant est témoin de conflits coparentaux résolus ou non résolus et proposent que l'impact du conflit soit médié par la compréhension et l'interprétation qu'en fait l'enfant. Selon ce modèle, les processus cognitifs et émotionnels des enfants sont interreliés : la perception et l'interprétation cognitive qu'ils se font des conflits coparentaux influencent la manière dont ils y répondent émotionnellement. Ces émotions peuvent à leur tour colorer l'interprétation que se font les enfants du conflit coparental et cette interprétation peut changer selon la manière dont le conflit est exprimé (p. ex., l'intensité émotionnelle, le type de résolution), les facteurs contextuels, tels que l'exposition antérieure des enfants au conflit, et la qualité des relations parents-enfants (Grych & Fincham, 1990). Ce processus d'interprétation peut se dérouler tout au long du conflit et même continuer après celui-ci. Les enfants peuvent revivre mentalement le conflit coparental et leur compréhension de celui-ci peut changer en fonction de ces ruminations (Grych & Fincham, 1990). Selon Lucas-Thompson et Clarke-Stewart (2007), plus les enfants sont exposés aux conflits coparentaux, plus ils sont susceptibles d'utiliser les mêmes processus cognitifs et émotionnels avec leurs pairs et de mésinterpréter leurs intentions et leurs propos lors de conflits. Ainsi, les études futures devraient examiner les mécanismes qui expliquent les liens entre les processus cognitifs et émotionnels des enfants face au conflit coparental, l'interprétation que les enfants se font de ces conflits et la manière dont ces interprétations influencent les relations d'amitié des enfants.

Par ailleurs, l'article inclus dans ce mémoire se penche sur les familles intactes.

Toutefois, certaines études soutiennent que des changements au sein de la famille, telle que la

séparation conjugale, sont susceptibles de modifier la qualité de la relation coparentale et d'influencer les compétences sociales des enfants (Amato, 2001; Beckmeyer, Coleman, & Ganong, 2014; Rouyer, Baude, & Adamiste, 2015; Tremblay et al., 2013). En effet, la fin de la relation conjugale n'entraîne pas nécessairement la fin de la relation coparentale. Après la séparation, les parents ont pour défi de renégocier des frontières claires entre les rôles conjugaux et coparentaux. Un échec dans la négociation de ces nouvelles limites définissant l'ancien partenaire comme un coparent et non comme un conjoint serait à l'origine de nombreux conflits après la séparation (Beckmeyer et al., 2014; Madden-Derdich, Leonard, & Christopher, 1999; Rouyer et al., 2015). Bien que les effets des conflits coparentaux s'estompent généralement avec le temps (Ahrons, 2007; Maccoby, Depner, & Mnookin, 1990), les études futures devraient se pencher sur les caractéristiques particulières de la relation coparentale post-séparation qui peuvent influencer les compétences sociales des enfants, ainsi que leur capacité à former et maintenir de meilleures amitiés. Pour le moment, il nous est impossible de mettre de côté l'hypothèse que nos résultats soient spécifiques aux familles intactes et ne s'appliquent pas suite à une séparation parentale.

Enfin, comme il est mentionné précédemment, les résultats de cette étude suggèrent que la qualité de la meilleure amitié de l'enfant est uniquement prédite par la perception de la mère de sa relation coparentale. L'article inclus dans ce mémoire propose quelques raisons pouvant expliquer ces résultats. Toutefois, ceux-ci pourraient aussi être expliqués à l'aide du concept de la division des tâches et des responsabilités parentales, une composante de la catégorisation théorique de la coparentalité de Feinberg (2003) et une sous-échelle présente dans le test de Feinberg, Brown et Kan (2012). Cette composante n'est malheureusement pas incluse dans le questionnaire de Margolin, Gordis et John (2001) et n'a donc pas pu être

mesurée pour cette étude. La division des tâches et des responsabilités parentales est une partie intégrante de la façon dont les coparents perçoivent leurs responsabilités (Van Egeren & Hawkins, 2004). Elle implique le partage des tâches ménagères et de celles reliées aux soins des enfants de même que les responsabilités financières, légales et médicales relatives aux enfants. L'analyse de ce concept pourrait permettre d'expliquer les résultats de cette étude, car il est démontré que les tâches et les responsabilités parentales sont souvent distribuées inégalement entre les mères et les pères et que la distribution des responsabilités démontre des schémas spécialisés (p. ex., Patterson, Sutfin, & Fulcher, 2004). En effet, les pères investissent plus de temps à leurs emplois rémunérés, alors que les mères sont plus susceptibles d'adapter leur emploi du temps afin de se dévouer principalement aux soins des enfants et à la gestion de la vie familiale (Craig & Mullan, 2010; McHale, 1995; Tremblay et al., 2013). Puisqu'en théorie elles passent plus de temps avec l'enfant, les mères seraient ainsi plus susceptibles de lui parler de la qualité de leur relation coparentale, que cela soit approprié ou non. Par conséquent, les études futures devraient se pencher plus particulièrement sur la division des tâches et des responsabilités parentales dans la relation coparentale et examiner le lien entre ces construits et les amitiés des enfants.

En somme, les prochaines études devront analyser, entre autres, les mécanismes, tels que l'observation, le modelage et la triangulation, et l'interprétation cognitive et émotionnelle des enfants face au conflit coparental, ainsi que les types de famille (p.ex., intactes ou séparées) et la division des tâches et des responsabilités comme étant des médiateurs ou modérateurs potentiels pouvant expliquer ou modifier le lien entre la relation coparentale et les relations d'amitié des enfants.

Concepts de coparentalité à approfondir

Dans cette section, des aspects de la relation coparentale, soit sa temporalité et sa stabilité, seront abordés afin d'offrir de nouvelles pistes pour l'étude de la relation coparentale.

Bien que la coparentalité soit considérée comme un facteur déterminant pour le développement de l'enfant de la petite enfance à l'adolescence (Teubert & Pinquart, 2010), certains auteurs se questionnent toutefois sur sa temporalité, c'est-à-dire sur le moment où elle commence et où elle se termine (p. ex., Gasper, Stolberg, Macie, & Williams, 2008; Feinberg, 2003; Van Egeren & Hawkins, 2004). Le début de la coparentalité est généralement déterminé par la naissance du premier enfant (p. ex., Van Egeren, 2003). Par contre, des chercheurs ont noté que les futurs parents discutent de leur relation coparentale future et développent déjà des représentations mentales d'eux-mêmes en tant que parents et coparents (p. ex., Feinberg, 2003; Van Egeren, 2003; Van Egeren & Hawkins, 2004). À l'opposé, alors que la relation coparentale est moins centrale à la vie des enfants devenus jeunes adultes, certains affirment qu'elle continue tout de même et s'adapte en réponse à la maturation des besoins et des comportements des jeunes adultes (Gasper et al., 2008; Margolin et al., 2001). Ainsi, il semble que la coparentalité soit une réalité qui commence dès les discussions prénatales et qui continue jusqu'à l'âge adulte de l'enfant. Par contre, les études visant à examiner les caractéristiques de la relation coparentale à divers stades de développement de l'enfant et leurs effets sur celui-ci se font rares. Les études futures devraient donc se pencher davantage sur ces caractéristiques de manière longitudinale avec une approche développementale.

Dans le même ordre d'idées, encore peu d'études ont examiné la stabilité temporelle de la coparentalité. Certaines études ont démontré que la qualité de la relation coparentale demeure stable au cours des premières années de vie (Davis, Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf,

& Brown, 2009; Laxman, Jessee, Mangelsdorf, Rossmiller-Giesing, Brown, & Schoppe-Sullivan, 2013) et il semble que cette stabilité demeure même après la naissance du deuxième enfant (Szabó, Dubas, & van Aken, 2012). Toutefois, à notre connaissance, peu d'études ont examiné cette stabilité au-delà des premières années de vie. Lorsqu'elles le font, celles-ci utilisent des typologies de la relation coparentale (p. ex., une coparentalité coopérative, une coparentalité en parallèle et un parent célibataire; Amato, Kane, & James, 2011) et non une mesure globale de la qualité de la relation coparentale. L'étude de la stabilité de la relation coparentale est pertinente, car les défis qui se présentent aux coparents d'enfants en bas âge sont différents de ceux des enfants d'âge préscolaire, qui eux-mêmes sont différents des besoins des enfants d'âge scolaire et des adolescents (Feinberg, Kan, & Hetherington, 2007; Margolin et al., 2001; McHale, Kuersten-Hogan, Lauretti, & Rasmussen, 2000; Schoppe-Sullivan, Brown, Cannon, Mangelsdorf, & Sokolowski, 2008). D'une part, on peut croire que les coparents qui travaillent bien en équipe lorsque les enfants sont jeunes peuvent maintenir ces compétences pour répondre aux besoins de leurs enfants lorsqu'ils sont plus vieux. D'autre part, rien ne garantit que ces compétences se transmettront lorsque les enfants atteindront un nouveau stade développemental (Laxman et al., 2013). Les études futures devraient donc se pencher sur cette question et explorer les caractéristiques qui influencent la stabilité de la relation coparentale de la petite enfance au début de l'âge adulte.

Limites du mémoire

Comme mentionné précédemment dans la discussion de l'article du mémoire, cette recherche possède des limites. La première limite à considérer est la taille modeste de l'échantillon. Le nombre de pères ayant répondu au questionnaire de coparentalité était moindre que celui des mères, nous obligeant ainsi à imputer des données, introduisant une

certaine incertitude dans les données. De plus, l'utilisation d'un devis non-expérimental empêche d'inférer des liens causaux entre les variables à l'étude. Également, l'échantillon de cette étude provient d'une population à faible risque social et économique, ce qui limite les possibilités de généraliser les résultats de cette recherche. Il serait intéressant d'évaluer la robustesse du lien entre la qualité de la relation coparentale et la qualité de la meilleure amitié de l'enfant chez différentes populations telles que des familles ayant un faible statut socioéconomique, des familles dont les parents sont gais ou lesbiennes ou des familles dont les coparents ne sont pas impliqués dans une relation conjugale (p. ex., des mères qui élèvent les enfants avec leur propre mère).

De plus, la relation coparentale a été mesurée à l'aide de questionnaires auto-évaluatifs, qui sont susceptibles à des biais, tels que la désirabilité sociale, et peuvent refléter l'état psychologique du parent (Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Brown, & Sokolowski, 2007). Ainsi, il se peut que d'autres variables, telles que la personnalité du parent ou son humeur, aient joué un rôle dans nos résultats (Stright & Bales, 2003). À l'inverse, les mesures observationnelles permettent aux chercheurs de saisir les aspects comportementaux de la dynamique coparentale dont les parents ne sont pas conscients (Farr & Patterson, 2013). Toutefois, plusieurs études suggèrent qu'il existe un degré de concordance modéré entre les mesures auto-rapportées de coparentalité et les observations de la relation coparentale (Cook, Schoppe-Sullivan, Buckley, & Davis, 2009; McHale et al., 2000; Stright & Bales, 2003). Néanmoins, une mesure idéale du fonctionnement coparental devrait assurément comprendre différentes mesures, y compris des mesures auto-rapportées et observationnelles (p. ex., Schoppe-Sullivan et al., 2007).

Enfin, la perception de l'enfant de la relation coparentale de ses parents n'a pas été évaluée dans cette étude. C'est une omission importante, car le regard que l'enfant porte sur la qualité de cette relation permet de tracer un portrait plus complet de la dynamique familiale. Cette perspective unique a aussi une fonction clinique, car elle permet de déterminer les comportements coparentaux qui affectent directement l'enfant et qui doivent être modifiés afin de favoriser le développement optimal de l'enfant (Macie & Stolberg, 2003).

Implications pour l'intervention

Les résultats présentés dans ce mémoire peuvent être pertinents au niveau clinique. En effet, notre étude suggère que la qualité de la relation de meilleure amitié de l'enfant peut être prédite par la qualité de la relation coparentale. Par conséquent, les interventions qui visent à promouvoir le travail d'équipe coparental, c'est-à-dire une meilleure coordination coparentale, une meilleure communication et de meilleures stratégies de résolutions de conflit, pourraient s'avérer importantes pour augmenter les habiletés des enfants à former et à maintenir des amitiés intimes à l'âge scolaire. Par exemple, il a été observé que des interventions comprenant des discussions éducatives sur la qualité de la communication coparentale, de la coordination, du soutien mutuel et des stratégies de résolution de conflit promeuvent une relation coparentale plus harmonieuse et un meilleur ajustement de l'enfant (p. ex., Feinberg & Kan, 2008). De plus, les résultats démontrent que la qualité de la relation coparentale est liée à la qualité des amitiés des enfants au-delà de la satisfaction conjugale, confirmant la contribution unique de la relation coparentale sur le développement des enfants (Teubert & Pinquart, 2010). Il serait donc bénéfique de cibler les coparents, qu'ils soient en couple ou séparés, en intervention plutôt que (ou en plus) de viser la relation conjugale. Par ailleurs, il serait important d'élargir la cible d'intervention aux familles dont les coparents ne sont pas

impliqués dans une relation conjugale, car certains enfants ne sont pas élevés par leurs deux parents, mais bien par des membres de leur famille élargie (p. ex., les grands-parents; Gonzalez, Jones, & Parent, 2014). Effectivement, ces individus peuvent jouer un rôle déterminant dans la vie des enfants et il est important de les inclure dans les interventions visant le développement et l'éducation de l'enfant.

Références citées dans l'introduction et la conclusion

- Abbass-Dick, J., Stern, S. B., Nelson, L. E., Watson, W., & Dennis, C. L. (2015). Coparenting breastfeeding support and exclusive breastfeeding: A randomized controlled trial. *Pediatrics*, *135*, 102-110. doi:10.1542/peds.2014-1416
- Abidin, R. R., & Brunner, J. F. (1995). Development of a parenting alliance inventory. *Journal of Clinical Child Psychology*, *24*, 31-40. doi:10.1207/s15374424jccp2401_4
- Ahrons, C. R. (2007). Family ties after divorce: Long-term implications for children. *Family Process*, *46*, 53-65. doi:10.1111/j.1545-5300.2006.00191.x
- Amato, P. R. (2001). Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. *Journal of Family Psychology*, *15*, 355-370. doi:10.1037/0893-3200.15.3.355
- Amato, P. R., Kane, J. B., & James, S. (2011). Reconsidering the “good divorce”. *Family Relations*, *60*, 511-524. doi:10.1111/j.1741-3729.2011.00666.x
- Bagwell, C. L., & Schmidt, M. E. (2013). *Friendships in childhood and adolescence*. New York: Guilford Press.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, *52*, 1-26. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Barnett, M. A., Scaramella, L. V., McGoron, L., & Callahan, K. (2011). Coparenting cooperation and child adjustment in low-income mother-grandmother and mother-father families. *Family Science*, *2*, 159-170. doi:10.1080/19424620.2011.642479
- Beckmeyer, J. J., Coleman, M., & Ganong, L. H. (2014). Postdivorce coparenting typologies and children's adjustment. *Family Relations*, *63*, 526-537. doi:10.1111/fare.12086

- Belsky, J., Woodworth, S., & Crnic, K. (1996). Trouble in the second year: Three questions about family interaction. *Child Development, 67*, 556-578. doi:10.2307/1131832
- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science, 11*, 7-10. doi:10.1111/1467-8721.00157
- Brown, G. L., Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., & Neff, C. (2010). Observed and reported supportive coparenting as predictors of infant–mother and infant–father attachment security. *Early Child Development and Care, 180*, 121-137. doi:10.1080/03004430903415015
- Buehler, C., Krishnakumar, A., Stone, G., Anthony, C., Pemberton, S., Gerard, J., & Barber, B. K. (1998). Interparental conflict styles and youth problem behaviors: A two-sample replication study. *Journal of Marriage and the Family, 60*, 119-132. doi:10.2307/353446
- Bukowski, W. (2001). Friendship and the worlds of childhood. In D. W. Nangle & C. A. Erdley (Eds.), *The role of friendship in psychological adjustment: New directions for child and adolescent development* (pp. 93-106). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bukowski, W. M., & Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer Relationships in Child Development* (pp. 15-45). Oxford: John Wiley & Sons.
- Buhrmester, D. (1998). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 158-185). New York: Cambridge University Press.
- Cabrera, N. J., Scott, M., Fagan, J., Steward-Streng, N., & Chien, N. (2012). Coparenting and

- children's school readiness: A mediational model. *Family Process*, 51, 307-324.
- Camara, K. A., & Resnick, G. (1989). Styles of conflict resolution and cooperation between divorced parents: Effects on child behavior and adjustment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 560-575. doi:10.1111/j.1939-0025.1989.tb02747.x
- Card, N. A., & Hodges, E. V. (2003). Parent-child relationships and enmity with peers: The role of avoidant and preoccupied attachment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2003, 23-37. doi:10.1002/cd.87
- Cohn, D. A., Patterson, C. J., & Christopoulos, C. (1991). The family and children's peer relations. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 315-346. doi:10.1177/0265407591083002
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer Rejection in Childhood* (pp. 17-50). New York: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Cook, J. C., Schoppe-Sullivan, S. J., Buckley, C. K., & Davis, E. F. (2009). Are some children harder to coparent than others? Children's negative emotionality and coparenting relationship quality. *Journal of Family Psychology*, 23, 606-610. doi:10.1037/a0015992
- Craig, L., & Mullan, K. (2010). Parenthood, gender and work-family time in the United States, Australia, Italy, France, and Denmark. *Journal of Marriage and Family*, 72, 1344-1361. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00769.x
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101. doi:10.1037/0033-2909.115.1.74

- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development, 73*, 1220-1237. doi:10.1111/1467-8624.00468
- Cummings, E. M., Ballard, M., El-Sheikh, M., & Lake, M. (1991). Resolution and children's responses to inter-adult anger. *Developmental Psychology, 27*, 462-470. doi:10.1037/0012-1649.27.3.462
- Davis, E. F., Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., & Brown, G. L. (2009). The role of infant temperament in stability and change in coparenting across the first year of life. *Parenting: Science and Practice, 9*, 143-159. doi:10.1080/15295190802656836
- Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (1996). Parents' interpersonal relationships and children's friendships. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence* (pp. 115-136). New York: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development, 64*, 1418-1438. doi:10.1111/j.1467-8624.1993.tb02961.x
- Erath, S. A., Flanagan, K. S., Bierman, K. L., & Tu, K. M. (2010). Friendships moderate psychosocial maladjustment in socially anxious early adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*, 15-26. doi:10.1016/j.appdev.2009.05.005
- Farr, R. H., & Patterson, C. J. (2013). Coparenting among lesbian, gay, and heterosexual couples: Associations with adopted children's outcomes. *Child Development, 84*, 1226-1240. doi:10.1111/cdev.12046

- Favez, N., Lopes, F., Bernard, M., Frascarolo, F., Lavanchy Scaiola, C., Corboz-Warnery, A., & Fivaz-Depeursinge, E. (2012). The development of family alliance from pregnancy to toddlerhood and child outcomes at 5 years. *Family Process, 51*, 542-556.
doi:10.1111/j.1545-5300.2012.01419.x
- Fawcett, L. M., & Garton, A. F. (2005). The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology, 75*, 157-169.
doi:10.1348/000709904X23411
- Feinberg, M. E. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice, 3*, 95-131. doi:10.1207/S15327922PAR0302_01
- Feinberg, M. E., Brown, L. D., & Kan, M. L. (2012). A multi-domain self-report measure of coparenting. *Parenting, 12*, 1-21. doi:10.1080/15295192.2012.638870
- Feinberg, M. E., & Kan, M. L. (2008). Establishing family foundations: Intervention effects on coparenting, parent/infant well-being, and parent-child relations. *Journal of Family Psychology, 22*, 253-263. doi:10.1037/0893-3200.22.2.253
- Feinberg, M. E., Kan, M. L., & Hetherington, E. M. (2007). The longitudinal influence of coparenting conflict on parental negativity and adolescent maladjustment. *Journal of Marriage and Family, 69*, 687-702. doi:10.1111/j.1741-3737.2007.00400.x
- Floyd, F. J., Gilliom, L. A., & Costigan, C. L. (1998). Marriage and the parenting alliance: Longitudinal prediction of change in parenting perceptions and behaviors. *Child Development, 69*, 1461-1479. doi:10.1111/j.1467-8624.1998.tb06224.x
- Fordham, K., & Stevenson-Hinde, J. (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied*

Disciplines, 40, 757-768. doi:10.1111/1469.00491

Franco, N., & Levitt, M. J. (1998). The social ecology of middle childhood: Family support, friendship quality, and self-esteem. *Family Relations*, 47, 315-321. doi:10.2307/585262

Frank, S. J., Jacobson, S., & Avery, C. (1988). *The family experiences questionnaire*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, Michigan State University, East Lansing, United States of America.

Frosch, C. A., Mangelsdorf, S. C., & McHale, J. L. (2000). Marital behavior and the security of preschooler–parent attachment relationships. *Journal of Family Psychology*, 14, 144-161. doi:10.1037//0893-3200.14.U44.

Gallagher, E., Huth-Bocks, A., & Schmitt, T. (2015). The impact of mothers' relationship quality and parenting on children's peer relationships. *Journal of Family Issues*, 36, 421-442. doi:10.1177/0192513x13487680

Gasper, J. A., Stolberg, A. L., Macie, K. M., & Williams, L. J. (2008). Coparenting in intact and divorced families: Its impact on young adult adjustment. *Journal of Divorce & Remarriage*, 49, 272-290. doi:10.1080/10502550802231924

Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284. doi:10.1016/s0022-4405(03)00048-7

Gonzalez, M., Jones, D., & Parent, J. (2014). Coparenting experiences in African American families: An examination of single mothers and their nonmarital coparents. *Family Process*, 53, 33-54. doi:10.1111/famp.12063

Grotzinger, J. K., & Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and

- friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338. doi:10.2307/1131626
- Grych, J. H., & Fincham, F. D. (2001). *Interparental conflict and child adjustment: Theory, research and applications*. New York: Cambridge University Press.
- Harold, G. T., Shelton, K. H., Goeke-Morey, M. C., & Cummings, E. M. (2004). Marital conflict, child emotional security about family relationships and child adjustment. *Social Development*, 13, 350-376. doi:10.1111/j.1467-9507.2004.00272.x
- Hartup, W. W. (1992). Friendships and their developmental significance. In H. McGurk (Ed.), *Contemporary issues in childhood social development* (pp. 175-205). London: Routledge.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13. doi:10.2307/1131681
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 84-108. doi:10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x
- Hodges, E. V., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35, 94-101. doi:10.1037/0012-1649.35.1.94
- Jones, D. J., Shaffer, A., Forehand, R., Brody, G., & Armistead, L. P. (2003). Coparent conflict in single mother-headed African American families: Do parenting skills serve as a mediator or moderator of child psychosocial adjustment? *Behavior Therapy*, 34, 259-272. doi:10.1016/S0005-7894(03)80016-3
- Karreman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A., & Deković, M. (2008). Parenting, coparenting, and effortful control in preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 22, 30-40. doi:10.1037/0893-3200.22.1.30

- Kuo, P. X., Volling, B. L., & Gonzalez, R. (2017). Gender role beliefs, work–family conflict, and father involvement after the birth of a second child. *Psychology of Men & Masculinity*. Advance online publication. doi:10.1037/men0000101
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100. doi:10.2307/1130877
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relation systems that contribute uniquely to children's school adjustment? *Child Development*, 68, 1181-1197. doi:10.1111/j.1467-8624.1997.tb01993.x
- Lansford, J. E., Ceballo, R., Abbey, A., & Stewart, A. J. (2001). Does family structure matter? A comparison of adoptive, two-parent biological, single-mother, stepfather, and stepmother households. *Journal of Marriage and Family*, 63, 840-851. doi:10.1111/j.1741-3737.2001.00840.x
- Laursen, B., Hartup, W. W., & Koplas, A. L. (1996). Towards understanding peer conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42, 76-102. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23090521>
- Laxman, D. J., Jessee, A., Mangelsdorf, S. C., Rossmiller-Giesing, W., Brown, G. L., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2013). Stability and antecedents of coparenting quality: The role of parent personality and child temperament. *Infant Behavior and Development*, 36, 210-222. doi:10.1016/j.infbeh.2013.01.001
- Leary, A., & Katz, L. F. (2004). Coparenting, family-level processes, and peer outcomes: The moderating role of vagal tone. *Development and Psychopathology*, 16,

593-608. doi:10.1017/S0954579404004687

- Lindsey, E. W., Caldera, Y., & Colwell, M. (2005). Correlates of coparenting during infancy. *Family Relations*, *54*, 346-359. doi:10.1111/j.1741-3729.2005.00322.x
- Lucas-Thompson, R., & Clarke-Stewart, K. A. (2007). Forecasting friendship: How marital quality, maternal mood, and attachment security are linked to children's peer relationships. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *28*, 499-514. doi:10.1016/j.appdev.2007.06.004
- Maccoby, E. E., Depner, C. E., & Mnookin, R. H. (1990). Coparenting in the second year after divorce. *Journal of Marriage and the Family*, *52*, 141-155. doi:10.2307/352846
- Macie, K. M., & Stolberg, A. L. (2003). Assessing parenting after divorce: The co-parenting behavior questionnaire. *Journal of Divorce & Remarriage*, *39*, 89-107. doi:10.1300/J087v39n01_06
- Madden-Derdich, D. A., Leonard, S. A., & Christopher, F. S. (1999). Boundary ambiguity and coparental conflict after divorce: An empirical test of a family systems model of the divorce process. *Journal of Marriage and the Family*, *61*, 588-598. doi:10.2307/353562
- Margolin, G., Gordis, E. B., & John, R. S. (2001). Coparenting: A link between marital conflict and parenting in two-parent families. *Journal of Family Psychology*, *15*, 3-21. doi:10.1037/0893-3200.15.1.3
- Mashburn, A. J., Justice, L. M., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2009). Peer effects on children's language achievement during pre-kindergarten. *Child Development*, *80*, 686-702. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01291.x
- Mayeux, L., & Cillessen, A. H. (2003). Development of social problem solving in early

- childhood: Stability, change, and associations with social competence. *The Journal of Genetic Psychology*, *164*, 153-173. doi:10.1080/00221320309597975
- McDaniel, B. T., & Teti, D. M. (2012). Coparenting quality during the first three months after birth: The role of infant sleep quality. *Journal of Family Psychology*, *26*, 886-895. doi:10.1037/a0030707
- McHale, J. P. (1995). Coparenting and triadic interactions during infancy: The roles of marital distress and child gender. *Developmental Psychology*, *31*, 985-996. doi:10.1037/0012-1649.31.6.985
- McHale, J. P. (1997). Overt and covert coparenting processes in the family. *Family Process*, *36*, 183-201. doi:10.1111/j.1545-5300.1997.00183.x
- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R., Lauretti, A., & Rasmussen, J. L. (2000). Parental reports of coparenting and observed coparenting behavior during the toddler period. *Journal of Family Psychology*, *14*, 220-236. doi:10.1037/0893-3200.14.2.220
- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R., & Rao, N. (2004). Growing points for coparenting theory and research. *Journal of Adult Development*, *11*, 221-234. doi:10.1023/b:jade.0000035629.29960.ed
- Minuchin, P. (1995). Children and family therapy: Mainstream approaches and the special case of the multicrisis poor. In R. H. Mikesell, D. Lusteran, & S. H. McDaniel (Eds.), *Integrating family therapy* (pp. 113-124). Washington, DC: American Psychological Association.
- Monahan, K. C., & Booth-LaForce, C. (2015). Deflected pathways: Becoming aggressive, socially withdrawn, or prosocial with peers during the transition to adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, *26*, 270-285. doi:10.1111/jora.12190

- Owen, M. T., & Cox, M. J. (1997). Marital conflict and the development of infant–parent attachment relationships. *Journal of Family Psychology, 11*, 152-164. doi:10.1037/0893.11.2.152
- Parent, J., McKee, L. G., Anton, M., Gonzalez, M., Jones, D. J., & Forehand, R. (2016). Mindfulness in parenting and coparenting. *Mindfulness, 7*, 504-513. doi:10.1007/s12671-015-0485-5
- Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*, 611-621. doi:10.1037/0012-1649.29.4.611
- Patterson, C. J., Sutfin, E. L., & Fulcher, M. (2004). Division of labor among lesbian and heterosexual parenting couples: Correlates of specialized versus shared patterns. *Journal of Adult Development, 11*, 179-189. doi:10.1023/b:jade.0000035626.90331.47
- Pedro, M., & Ribeiro, M. T. (2015). Portuguese adaptation of the coparenting questionnaire: Confirmatory factor analysis, validity and reliability. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 28*, 116-125. doi:10.1590/1678-7153.201528113
- Pedro, M. F., Ribeiro, T., & Shelton, K. H. (2012). Marital satisfaction and partners' parenting practices: The mediating role of coparenting behavior. *Journal of Family Psychology, 26*, 509-522. doi:10.1037/a0029121
- Putallaz, M., & Heflin, A. H. (1990). Parent-child interaction. In S. R. Asher & J. D. Cole (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 189–216). New York: Cambridge University Press.
- Rouyer, V., Baude, A., & Adamiste, M. (2015). La parentalité dans les contextes de séparation

conjugale et de reconstitution familiale: Dynamique des relations post-conjugale et coparentale. *Enfance*, 2015, 383-392. doi:10.4074/S0013754515003092

Rubin, K. H., Bowker, J. C., McDonald, K. L., & Menzer, M. (2013). Peer relationships in childhood. In P. D. Zelazo (Ed.), *Oxford handbook of developmental psychology, Vol. 2: Self and other* (pp. 242-275). New York: Oxford University Press.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships and groups. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed). *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional and personality development* (pp. 619-700). New York: Wiley.

Russell, L. T., Beckmeyer, J. J., Coleman, M., & Ganong, L. (2016). Perceived barriers to postdivorce coparenting: Differences between men and women and associations with coparenting behaviors. *Family Relations*, 65, 450-461. doi:10.1111/fare.12198

Schoppe-Sullivan, S. J., Brown, G. L., Cannon, E. A., Mangelsdorf, S. C., & Sokolowski, M. S. (2008). Maternal gatekeeping, coparenting quality, and fathering behavior in families with infants. *Journal of Family Psychology*, 22, 389-398. doi:10.1037/0893-3200.22.3.389

Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., Brown, G. L., & Sokolowski, M. S. (2007). Goodness-of-fit in family context: Infant temperament, marital quality, and early coparenting behavior. *Infant Behavior and Development*, 30, 82-96. doi:10.1016/j.infbeh.2006.11.008

Schoppe-Sullivan, S. J., Weldon, A. H., Cook, J. C., Davis, E. F., & Buckley, C. K. (2009). Coparenting behavior moderates longitudinal relations between effortful control and

- preschool children's externalizing behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50, 698-706. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.02009.x
- Scrimgeour, M. B., Blandon, A. Y., Stifter, C. A., & Buss, K. A. (2013). Cooperative coparenting moderates the association between parenting practices and children's prosocial behavior. *Journal of Family Psychology*, 27, 506-511. doi:10.1037/a0032893
- Song, J. H., & Volling, B. L. (2015). Coparenting and children's temperament predict firstborns' cooperation in the care of an infant sibling. *Journal of Family Psychology*, 29, 130-135. doi:10.1037/fam0000052
- Stright, A. D., & Bales, S. S. (2003). Coparenting quality: Contributions of child and parent characteristics. *Family Relations*, 52, 232-240. doi:10.1111/j.1741-3729.2003.00232.x
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Szabó, N., Dubas, J. S., & van Aken, M. A. (2012). And baby makes four: The stability of coparenting and the effects of child temperament after the arrival of a second child. *Journal of Family Psychology*, 26, 554-564. doi:10.1037/a0028805
- Teubert, D., & Pinquart, M. (2010). The association between coparenting and child adjustment: A meta-analysis. *Parenting: Science and Practice*, 10, 286-307. doi:10.1080/15295192.2010.492040
- Tremblay, J., Drapeau, S., Robitaille, C., Piché, É., Gagné, M. H., & Saint-Jacques, M. C. (2013). Trajectoires de coparentalité post-rupture conjugale. Une étude exploratoire qualitative. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, 1, 37-58. doi:10.3917/rief.033.0037

- Troutman, D. R., & Fletcher, A. C. (2010). Context and companionship in children's short-term versus long-term friendships. *Journal of Social and Personal Relationships, 27*, 1060-1074. doi:10.1177/0265407510381253
- Vandell, D. L., & Hembree, S. E. (1994). Peer social status and friendship: Independent contributors to children's social and academic adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly, 4*, 461-477. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23087917>
- Van Egeren, L. A. (2003). Prebirth predictors of coparenting experiences in early infancy. *Infant Mental Health Journal, 24*, 278-295. doi:10.1002/imhj.10056
- Van Egeren, L. A., & Hawkins, D. P. (2004). Coming to terms with coparenting: Implications of definition and measurement. *Journal of Adult Development, 11*, 165-178. doi:10.1023/B:JADE.0000035625.74672.0b
- Wentzel, K. R., & Caldwell, K. (1997). Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. *Child Development, 68*, 1198-1209. doi:10.1111/j.1467-8624.1997.tb01994.x

Annexe A

Coparenting Questionnaire (CQ)

Margolin, G. (1992). *Coparenting questionnaire*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of Southern California, Los Angeles, United States of America.

PARTAGE ENTRE PARENTS

Le fait d'être parent amène les couples à devoir discuter de leur enfant et de leur vision de l'éducation de celui-ci. Ces discussions peuvent être source de désaccords ou non, mais dans tous les cas occupent une place importante dans le quotidien des parents et des enfants. Les énoncés suivants décrivent des situations qui peuvent survenir lorsque les parents discutent ou partagent au sujet de leur enfant. Veuillez indiquer, en vous référant à l'échelle ci-dessous, à quelle fréquence sont survenues ces situations dans les derniers mois.

N.B. Si vous êtes séparée du père de l'enfant qui participe au projet, répondez au meilleur de votre connaissance aux énoncés qui peuvent s'appliquer à votre situation. Si toutefois vous n'avez pas de contact avec le père de votre enfant, prière de ne pas compléter ce questionnaire.

Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
1	2	3	4	5

Mon/ma partenaire...

1. ...me parle beaucoup de notre enfant.	1	2	3	4	5
2. ...me raconte ce qui s'est passé dans la journée de notre enfant.	1	2	3	4	5
3. ...dit des choses gentilles à propos de moi à notre enfant.	1	2	3	4	5
4. ... me demande mon opinion à propos de la manière de s'occuper de notre enfant.	1	2	3	4	5
5. ...partage le fardeau de faire de la discipline avec moi.	1	2	3	4	5
6. ...dit des choses cruelles ou blessantes à mon égard devant notre enfant.	1	2	3	4	5
7. ...utilise notre enfant pour se venger.	1	2	3	4	5
8. ... tente de faire prendre parti à notre enfant lors de disputes.	1	2	3	4	5
9. ...fait passer ses messages par notre enfant, au lieu de m'en parler directement.	1	2	3	4	5
10. ...et moi n'avons pas les mêmes règles en ce qui concerne la nourriture, les corvées ménagères, l'heure du coucher et les devoirs.	1	2	3	4	5
11. ...et moi jugeons différemment les comportements de notre enfant.	1	2	3	4	5
12. ...se dispute avec moi à propos de notre enfant.	1	2	3	4	5
13. ...soutient mes décisions en ce qui concerne la discipline de notre enfant.	1	2	3	4	5
14. ...nuit à mes efforts d'être un bon parent	1	2	3	4	5

Annexe B

Dyadic Adjustment Scale

Spanier, G. (1976). Measuring dyadic adjustment: New scales for assessing the quality of marriage and similar dyads. *Journal of Marriage and the Family*, *38*, 15-28.

doi:10.2307/350547

Version à 4 items

Sabourin, S., Valois, P., & Lussier, Y. (2005). Development and validation of a brief version of the dyadic adjustment scale with a nonparametric item analysis model.

Psychological Assessment, *17*, 15-27. doi:10.1037/1040-3590.17.1.15

VOTRE VIE DE COUPLE

Directives:

La plupart des gens rencontrent des problèmes dans leurs relations. Ce questionnaire s'intéresse à votre perception de votre vie de couple. Il s'agit donc de votre opinion personnelle. Ne soyez pas préoccupé(e) de ce que peut ou pourrait répondre votre partenaire. Pour chaque question, indiquez votre réponse en encerclant le chiffre approprié.

N.B. Si vous êtes séparé(e) du père ou de la mère de l'enfant qui participe au projet, mais avez actuellement un(e) conjoint(e), veuillez répondre aux questions. Si vous êtes célibataire, veuillez passer à la page suivante

	Toujours	La plupart du temps	Plus souvent qu'autrement	Occasionnellement	Rarement	Jamais
1. Est-ce qu'il vous arrive ou est-ce qu'il vous est déjà arrivé d'envisager un divorce, une séparation ou de mettre fin à votre relation actuelle?	0	1	2	3	4	5
2. De façon générale, pouvez-vous dire que les choses vont bien entre vous et votre partenaire?	5	4	3	2	1	0
3. Vous confiez-vous à votre partenaire?	5	4	3	2	1	0

Les cases sur la ligne suivante correspondent à différents degrés de bonheur dans votre relation. La case centrale « heureuse » correspond au degré de bonheur retrouvé dans la plupart des relations. **Encerchez le cas qui correspond le mieux au degré de bonheur de votre couple.**

Extrêmement malheureuse	Assez malheureuse	Un peu malheureuse	Heureuse	Très heureuse	Extrêmement heureuse	Parfaitement heureuse
0	1	2	3	4	5	6

Annexe C

Friendship Quality Questionnaire

Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood:

Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction.

Developmental Psychology, 29, 611-621. doi:10.1037/0012-1649.29.4.611

Moi et mon ami(e)

#ID :

Date :

Nomme-moi tes amis les plus proches dans ta classe :

Moi et mon ami(e)

Directives

Pour répondre aux questions, pense seulement à ton-ta meilleur(e) ami(e) que tu as nommé(e) juste avant, _____ (*nommer le meilleur ami identifié ci-haut par l'enfant*). Pense juste à lui/elle. N'oublie pas : Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, je veux savoir ce que toi, tu penses.

QUESTIONS	Pas du tout vrai	Un peu vrai	Moyennement vrai	Pas mal vrai	Très vrai
1. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on s'assoit toujours ensemble pour dîner.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on est souvent fâché(e)s l'un(e) après l'autre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on se choisit toujours comme partenaire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Lorsqu'on est fâché(e) l'un(e) contre l'autre, (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on cherche ensemble une solution.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on se chicane beaucoup.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on joue toujours ensemble pendant la récréation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on se réconcilie rapidement après une dispute.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on se dispute.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. (<i>nom de l'ami</i>) _____ m'aide à faire les choses, ainsi je peux les faire plus rapidement.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on règle rapidement nos chicanes.	○	○	○	○	○
11. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on compte toujours l'un(e) sur l'autre pour avoir des idées afin de savoir comment faire les choses.	○	○	○	○	○
12. (<i>nom de l'ami</i>) _____ et moi, on s'aide beaucoup dans nos travaux scolaires.	○	○	○	○	○