

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTREAL

CONTRIBUTION DE L'ORIENTATION SEXUELLE DE LA MÈRE À L'IDENTITÉ DE
GENRE DES ENFANTS EN FONCTION DE L'ÂGE ET DU SEXE DES ENFANTS

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
EMILIE JODOIN

MARS 2011

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Enfin, me voici à la fin d'un long parcours d'apprentissage de la rigueur scientifique, mais surtout de l'expérience hors du commun qu'est la rédaction d'une thèse. Je voudrais d'abord remercier ma directrice de thèse, Mme Danielle Julien, Ph.D., professeure-chercheure au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal, pour son soutien et sa confiance depuis le début du parcours doctoral. Je la remercie aussi pour son investissement et pour ses commentaires pertinents tout au long de ce projet de thèse.

J'aimerais aussi remercier mes collègues de l'Équipe de recherche sur la famille et son environnement. Je dis collègues, mais je sais que notre expérience commune a fait de nous des amis. Je vous remercie donc pour votre amitié et votre soutien à travers les hauts et les bas du parcours doctoral et du parcours de vie. J'aimerais remercier particulièrement Emilie Jouvin et Johanna Vyncke pour votre aide et votre complicité dans la réalisation de notre collecte de données « dans le Canada ». Merci à Élise Chartrand pour sa présence pour toutes les petites questions. Merci aussi à Jean Bégin pour son soutien statistique : il aura réussi à me faire mieux comprendre les mystères de la MANOVA.

Merci à ma famille de m'avoir donné le goût de poursuivre des études, même si elles ont été plus longues que ce que je m'imaginai en entrant à l'université. Je les remercie aussi pour leur soutien moral et financier, éléments essentiels à la poursuite de mes objectifs. Je tiens à remercier mon amoureux Mathieu Lussier-Hinton pour sa présence entre deux séances de rédaction et pour sa confiance inébranlable.

Cette thèse a été réalisée en partie grâce à l'obtention de bourses du Fonds de recherche sur la société et la culture (FQRSC) et du Fonds à l'accessibilité et à la réussite des études (FARE), ainsi qu'à une subvention accordée à Danielle Julien, Ph. D. par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RÉSUMÉ	vii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
VALIDATION D'UNE BATTERIE D'ÉCHELLES EN FRANÇAIS PORTANT SUR L'IDENTITÉ DE GENRE CHEZ DES JEUNES DE 8 À 16 ANS (ARTICLE 1)	10
RÉSUMÉ	11
1.1 Introduction.....	12
1.2 Méthode	15
1.3 Résultats.....	17
1.4 Discussion.....	21
RÉFÉRENCES	26
CHAPITRE II	
THE CONTRIBUTION OF MOTHERS' SEXUAL ORIENTATION TO CHILDREN GENDER IDENTITY: THE CONTEXT OF CHILD AGE AND SEX (ARTICLE 2)	38
RÉSUMÉ	39
2.1 Introduction.....	40
2.2 Méthode	47
2.3 Results.....	53
2.4 Discussion.....	60
RÉFÉRENCES	67
CHAPITRE III	
DISCUSSION GÉNÉRALE	82
3.1 Rappel des principaux objectifs et résultats.....	83
3.2 Intégration des deux articles	85
3.3 Théories du développement de l'identité de genre	86
3.4 Recherches futures.....	87
3.5 Implications cliniques.....	89

APPENDICE A	
FORMULAIRES DE CONSENTEMENT	90
APPENDICE B	
QUESTIONNAIRES ENFANTS.....	97
APPENDICE C	
QUESTIONNAIRES MÈRES	112
LISTE DES RÉFÉRENCES	126

LISTE DES FIGURES

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1 Illustration des principales hypothèses du deuxième article de la thèse.....	9
--	---

CHAPITRE 2

2.1 Illustration of Major Hypotheses.....	80
---	----

2.2 Three-way Interaction for Felt Pressure to Conform to Stereotypes.....	81
--	----

2.3 Three-way Interaction for Gender Contentedness.....	81
---	----

CHAPITRE 3

3.1 Illustration des principaux résultats de la thèse.....	84
--	----

LISTE DES TABLEAUX

CHAPITRE 1

1.1 Tableau comparatif de la version originale et de la version francophone : Nombre de facteurs, d'items et alpha de Cronbach	29
1.2 Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle Traits masculins/féminins	30
1.3 Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle d'Activités masculines/féminines.....	31
1.4 Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour les échelles de conformité aux stéréotypes de genre et de satisfaction quant au genre	32
1.5 Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle de Pression pour se conformer aux rôles de genre	33
1.6 Corrélations entre les échelles de la batterie	34
1.7 Moyennes et écart-types des échelles et ANOVAs en fonction du sexe et du groupe d'âge pour chacune des échelles de l'identité de genre.....	35
1.8 Items corrigés de l'échelle Biais intergroupe	36
1.9 Suggestions d'adaptation de termes québécois pour des lecteurs français	37

CHAPITRE 2

2.1 Means, Standard Deviations, and Percentages for Sample Demographics	74
2.2 Means and Standard Deviations for Child and Parent Variables	75
2.3 Summary of MANOVAs for the Activities and Traits Scales and for the Higher Order Appraisals Scales.....	76
2.4 Loadings of the Discriminant Function for the Activities and Traits Scales and for the Higher Order Appraisals Scales	77
2.5 Correlations Between Child Variables and Parents' Sexual Orientation	78
2.6 Regression Analysis Summary for the Mediation Model	79

RÉSUMÉ

L'objectif principal de cette thèse était d'examiner la contribution de l'orientation sexuelle de la mère à l'identité de genre des enfants, en tenant compte de l'âge et du sexe des enfants. Puisque que la majeure partie des familles qui ont pris part à cette étude étaient francophones, un second objectif principal de la présente thèse a été de valider en français une batterie multidimensionnelle de l'identité de genre pour une population de pré-adolescents et d'adolescents.

Le premier chapitre de cette thèse porte donc sur la validation en français d'une batterie d'échelles portant sur l'identité de genre de jeunes de 8 à 16 ans. Ces échelles ont été originalement validées sur une population américaine par Egan et Perry (2001). Elles portent à la fois sur la mesure des activités et des traits stéréotypés et sur la mesure de dimensions cognitives de haut niveau qui requièrent que le jeune se positionne par rapport à autrui. La batterie d'échelles a été complétée par 214 jeunes du Québec. Les analyses en composantes principales montrent que la structure factorielle de la version française confirme celle de la version anglaise. Des analyses multivariées de la variance des scores aux échelles en fonction du sexe et de l'âge montrent des différences de sexe sur chacune des échelles. Les coefficients alpha de Cronbach sont moins élevés que dans la version originale et nous émettons des suggestions afin de les améliorer.

Le deuxième chapitre de cette thèse utilise cette batterie d'échelles auprès de filles et de garçons de deux groupes d'âge (8-12 ans et 13-16 ans) élevés au sein de 82 familles lesboparentales et hétéroparentales. Nous avons également eu recours à des mesures auto-rapportées par les mères. Nos objectifs visaient à étudier a) le lien entre l'orientation sexuelle de la mère et les dimensions de l'identité de genre des enfants, b) l'effet modérateur du sexe et de l'âge des enfants sur ce lien, c) l'effet médiateur des variables parentales sur ce lien et d) l'association entre la conformité au genre des enfants et les problèmes psychologiques. Les résultats montrent que les comparaisons qui tiennent seulement compte de l'orientation sexuelle de la mère ne trouvent pas de différences significatives quant aux dimensions de l'identité de genre des enfants. Par contre, lorsqu'on considère l'interaction de l'orientation sexuelle de la mère, du sexe et de l'âge de l'enfant, les résultats montrent une variabilité dans les dimensions de l'identité de genre. Nos analyses ne révèlent pas d'effet médiateur des variables parentales sur le lien entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre des enfants, et ne montrent aucun lien significatif entre la nonconformité au genre et les problèmes psychologiques. Nous discutons de l'importance de faire une étude longitudinale afin de corroborer nos résultats et de mieux comprendre le développement de l'identité de genre des enfants élevés dans des familles lesboparentales et hétéroparentales.

Mots-clés : identité de genre, homoparentalité, pression, satisfaction quant au genre, division des tâches parentales

INTRODUCTION

La présente thèse a été conceptualisée alors que le débat en 2005 sur l'adoption d'une loi fédérale accordant le mariage aux conjoints de même sexe était en cours et que l'adoption d'une loi provinciale québécoise, trois ans auparavant, accordait le droit d'union civile chez cette même population et leur reconnaissait des droits familiaux identiques à ceux des hétérosexuels. Les tribunaux et la population se questionnaient alors sur les impacts d'une structure familiale homoparentale sur le développement des enfants qui y vivent (e.g., identité de genre, développement émotionnel, adaptation psycho-sociale). Dans un contexte plus large, la place grandissante des configurations familiales émergentes dans la société actuelle, notamment les familles homoparentales, changeait définitivement les points de repère fixés par l'expérience de la famille hétéroparentale intacte (e.g., présence d'un père et d'une mère).

La majorité des recherches effectuées à ce jour sur les familles homoparentales ont été menées dans l'esprit des questionnements sur la garde partagée. Les études qui s'intéressaient à cette question comparaient généralement les mères lesbiennes divorcées aux mères hétérosexuelles divorcées afin de déterminer si les mères lesbiennes sont aptes à élever des enfants et afin d'examiner les répercussions du lesbianisme de la mère sur le développement de leurs enfants (e.g., Patterson, 2000 pour une revue des recherches empiriques). Les résultats montrent que, comparées à des mères hétérosexuelles, les mères lesbiennes sont aussi compétentes et que, au sein des familles homoparentales, la relation parent-enfant n'est pas plus ni moins dysfonctionnelle. De plus, le développement des enfants élevés au sein de familles homoparentales lesbiennes n'est pas différent de ce qui est observé au sein des familles hétéroparentales si on réfère aux problèmes comportementaux, affectifs et sociaux.

Toutefois, la question du développement de genre chez les enfants demeure un questionnement récurrent dans le domaine du développement des enfants de parents homosexuels. En effet, puisque dans les familles homoparentales le sexe des conjoints est un facteur caduc pour la répartition des tâches domestiques et parentales, plusieurs chercheurs se sont demandé si les enfants élevés dans ces familles auraient une identité de genre androgyne

ou à tout le moins, moins stéréotypée que les jeunes élevés par des parents de sexe opposé. De plus, plusieurs se sont demandé si l'absence d'un parent du sexe opposé pouvait avoir comme conséquence un développement atypique du genre des enfants. La présente thèse s'inscrit dans le courant d'études sur l'impact des nouvelles structures familiales sur le développement de l'identité de genre des enfants.

1.1 CADRE CONCEPTUEL

Plusieurs études des années 1980-90 portant sur l'identité de genre des enfants de mères lesbiennes se réfèrent aux trois composantes identifiées par Green (1974) (ici, le terme « sexe » réfère à l'identité biologique et le terme « genre » aux concepts sociaux de masculinité et de féminité) : *l'identité sexuelle*, les *rôles de genre* et *l'orientation sexuelle* (par exemple, Brewaeys & Van Hall, 1997; Green, Mandel, Hotvedt, Gray, & Smith, 1986 ; Patterson, 1992). *L'identité sexuelle* réfère au fait de se percevoir comme 'homme' ou 'femme' et a souvent été étudiée dans la perspective du trouble de l'identité sexuelle. Les *rôles de genre* réfèrent aux activités et aux traits masculins et féminins tels que définis par une culture donnée (e.g., traits de personnalité : la féminité se définit par la passivité, la chaleur et la beauté alors que la masculinité se définit par la dominance, l'autonomie et la puissance). *L'orientation sexuelle* réfère à l'attirance érotique vers les gens du sexe opposé et/ou du même sexe.

Plusieurs théories se sont intéressées au développement de l'identité de genre et ont tenté d'expliquer les mécanismes par lesquels les enfants développent une identité de genre stéréotypée ou non. Nous faisons ici un résumé des principales théories.

1.1.1 THÉORIES DU DÉVELOPPEMENT DE L'IDENTITÉ DE GENRE

Selon Freud (Laplanche & Pontalis, 1971), l'identité de genre des enfants se formerait lors de la résolution du complexe d'Œdipe, soit vers 5 ans. L'Œdipe se caractérise, chez les garçons, par l'amour de la mère ainsi que le désir de la mort du père qui est un rival pour la relation mère-fils. La résolution du complexe d'Œdipe a lieu lorsque le garçon,

motivé par la peur d'être castré par son père en punition de ses sentiments incestueux, s'identifie à ce dernier. Dans le cas de la fille, le complexe d'Œdipe ne prend pas la même forme que chez le garçon. En effet, le complexe de castration marque le début de l'Œdipe féminin, alors que la fille constate qu'elle n'a pas de phallus. Elle se sentirait alors trahie par la mère et chercherait une compensation auprès du père. Cette compensation prend la forme, entre autres, de l'envie de porter un enfant ensemencé par le père. La résolution de l'Œdipe chez la fille n'est pas clairement expliquée dans la théorie freudienne, mais il semble que la fille s'identifie à sa mère par la suite.

Selon la théorie psychanalytique, l'identification au parent de même sexe mènerait, lors de la vie adulte, à une orientation hétérosexuelle. Pour expliquer l'homosexualité, Freud parle d'une forme négative de l'Œdipe selon laquelle l'enfant vivrait de l'amour pour le parent de même sexe que lui et considérerait le parent de sexe opposé comme son rival. Selon les principes de cette théorie, le cas des familles homoparentales causerait problème au développement dit normal de l'identité de genre des enfants étant donné que les deux parents sont de même sexe. Les filles et les garçons, élevés respectivement avec deux pères ou deux mères, peuvent fantasmer sur le parent du sexe opposé, mais n'auront pas l'interdit incarné par le parent du même sexe. De plus, comme ils ne peuvent pas s'identifier au parent de même sexe, donc résoudre l'Œdipe, ils auraient alors plus de chances de devenir homosexuels et auraient une identité de genre plus androgyne. À l'opposé, les filles et les garçons, élevés respectivement avec deux mères ou deux pères, ne peuvent pas fantasmer sur le parent de sexe opposé, mais seulement sur un parent de même sexe qu'eux, ce qui pourrait aussi influencer leur orientation sexuelle.

Outre la théorie psychanalytique, la théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1977) tente également d'expliquer le développement de l'identité de genre. Cette théorie se base, entre autres, sur deux mécanismes d'apprentissage : le renforcement différentiel et le modelage. Le renforcement différentiel se produit lorsque certains comportements sont renforcés alors que d'autres sont ignorés ou découragés. Selon cette théorie, on présume que les parents homosexuels auraient tendance à renforcer les comportements qui ne sont pas typiques au sexe de l'enfant et à décourager les comportements stéréotypés, ce qui est

contraire à ce qui serait observé chez les parents hétérosexuels. Le modelage réfère à un mécanisme par lequel un individu observe le comportement d'autrui et les conséquences de ce comportement, puis il imite ces comportements observés. Si ce modelage est bien effectué, le comportement imité devrait être puni ou renforcé comme il l'avait été pour le modèle (Malcuit, Pomerleau & Maurice, 1995). Dans le cas des familles homoparentales, l'absence de parents de chaque sexe causerait problème, car il manquerait alors un modèle de comportements pour l'enfant. Ainsi, les fils de mères lesbiennes n'auraient pas de père pour leur montrer les différents rôles de genre définis comme masculins (e.g., faire les réparations dans la maison, s'occuper des finances et de l'électronique) et inversement pour les filles de pères gais.

Les perspectives plus récentes de la théorie de l'apprentissage social (Fagot, 1974; Maccoby, 1988), qui se rapprochent de la théorie du développement cognitif de Kohlberg (1966), considèrent que l'enfant n'est pas limité à son cercle familial et qu'il peut prendre des modèles dans son entourage, à l'école et dans les médias. Ainsi exposé à plusieurs modèles masculins et féminins, l'enfant ferait une synthèse de ce qu'il observe le plus fréquemment chez chaque sexe. L'enfant de famille homoparentale aurait donc la possibilité de choisir des modèles extérieurs à son milieu familial et, par conséquent, de développer une identité de genre similaire à celle d'enfants de familles hétéroparentales (Golombok & Tasker, 1994).

Pour sa part, la théorie du développement cognitif (Kohlberg, 1966) stipule que l'enfant est actif dans la construction de son identité de genre. À partir du moment où l'enfant reconnaît son propre sexe, il passe à travers trois stades complexifiant de plus en plus sa compréhension du genre le motivant à apprendre les comportements appropriés (qui prennent alors une valence positive pour l'enfant) en observant non seulement son parent du même sexe, mais aussi les modèles présents dans l'environnement. Poussant cette perspective plus loin, la théorie basée sur les schémas de Martin et Halverson (1981) et celle de Bem (1983) tentent d'expliquer la façon dont les enfants organisent les informations relatives au sexe et au genre recueillies dans l'environnement pour les classer dans des schémas cognitifs. Cette théorie ajoute que les schémas influencent la perception ultérieure, facilitant la mémorisation des informations qui correspondent au schéma. Selon les principes de cette théorie, les

enfants de mères lesbiennes qui ont des contacts avec l'environnement extérieur à la famille (pairs, médias, famille élargie) devraient être en mesure de développer des schémas aussi élaborés que ceux des enfants de familles hétérosexuelles. Le parent ne serait donc plus un pôle central du développement de l'identité de genre des enfants, mais il jouerait plutôt un rôle d'informateur sur les stéréotypes de genre parmi d'autres informateurs. Ainsi, le fait de vivre avec des parents homosexuels devrait expliquer une partie seulement de la variance de l'identité de genre des enfants, puisque ce dernier a accès à d'autres sources d'information non homosexuelles.

1.1.2 L'IDENTITÉ DE GENRE DES ENFANTS DE PARENTS HOMOSEXUELS

Plusieurs chercheurs qui se sont intéressés au développement de l'identité de genre des enfants de parents homosexuels voulaient vérifier la présomption selon laquelle les enfants de parents homosexuels, comparés à des enfants de parents hétérosexuels, présenteraient davantage de confusion quant à leur *identité sexuelle*, auraient des *comportements de genre* non stéréotypés et une *orientation homosexuelle* plutôt qu'hétérosexuelle. Ces hypothèses ont reçu peu d'appui empirique.

Selon les résultats des études, les enfants de mères lesbiennes ne diffèrent pas des enfants de mères hétérosexuelles quant à l'*identité sexuelle* (e.g., Golombok, Spencer, & Rutter, 1983; Green et al., 1986; Hotvedt & Mandel, 1982). Les chercheurs mesurent cette variable surtout par entrevue avec l'enfant où la question de son identité sexuelle lui est directement posée ou encore à l'aide de tests tentant de déceler si l'enfant a un trouble clinique de l'identité sexuelle. Cette dimension n'est cependant pas souvent abordée avec les enfants de familles homoparentales.

La dimension des *rôles de genre* est celle qui retient le plus l'attention des chercheurs dans les études sur les enfants. Les mesures possibles sont diverses : aspirations de carrière, traits de personnalité, jeux préférés, vêtements portés, etc. La majorité des études rapportent que les enfants élevés dans une famille homoparentale lesbienne ne diffèrent pas des enfants de familles hétérosexuelles quant aux *rôles de genre* adoptés (e.g., Brewaeys, Ponjaert, Van

Hall, & Golombok, 1997; Fulcher, Sutfin, & Patterson, 2003; Golombok et al., 1983; Golombok et al., 2003; Patterson, 1994).

Si la majorité des études n'observent pas de différence entre les enfants des deux types de familles, certaines études observent que les filles de mères lesbiennes montrent une plus grande variabilité de *rôles de genre* que les filles de familles hétérosexuelles. Selon l'étude de Hotvedt et Mandel (1982), les filles de mères lesbiennes, comparées aux filles de mères hétérosexuelles, font des choix moins traditionnellement féminins, sans toutefois être plus masculins. Par exemple, les filles de mères lesbiennes ont des aspirations de carrière qui ne sont pas traditionnellement féminines et ont une plus grande variété de jeux que les filles de mères hétérosexuelles, qui elles, choisissent davantage les jeux féminins. Dans cette étude, les filles de mères lesbiennes et hétérosexuelles obtiennent des scores plus variés que les garçons pour chacune des mesures de rôles de genre, ce qui dénote une plus grande flexibilité chez elles.

Dans ce qui semble être la suite de cette étude, Green et ses collègues (1986) rapportent qu'un plus grand pourcentage de filles de mères lesbiennes, comparées aux filles de mères hétérosexuelles, aspirent à des emplois masculins (e.g., médecin, avocat, ingénieur, astronaute), s'habillent avec des vêtements de l'autre sexe, font du « rough-and-tumble play », jouent avec des camions ainsi que des fusils et disent préférer les activités scolaires de l'autre sexe. Cependant, les filles de mères lesbiennes ne diffèrent pas des filles de mères hétérosexuelles pour ce qui est de la pratique de sports, de jeux avec des poupées ou d'inspiration domestique. Ces auteurs ont également trouvé des différences entre les fils de mères lesbiennes et de mères hétérosexuelles : par exemple, ils sont proportionnellement plus nombreux que les fils d'hétérosexuelles à vouloir jouer autant aux jeux des filles qu'aux jeux des garçons (32% vs 10%). Cependant, dans l'ensemble, les résultats montrent rarement une différence entre les fils de mères lesbiennes et ceux de mères hétérosexuelles.

Les quelques études qui ont examiné l'*orientation sexuelle* rapportent que les proportions d'enfants de mères lesbiennes s'identifiant comme homosexuels ne sont pas plus grandes que chez les enfants d'hétérosexuels (e.g., Golombok et al., 1983; Golombok &

Tasker, 1996; Wainright, Russell, & Patterson, 2004). Cependant, certaines études rapportent que les filles adultes de mères lesbiennes, comparées aux filles de parents hétérosexuels, seraient proportionnellement plus nombreuses à être ouvertes à la possibilité d'entreprendre une relation amoureuse homosexuelle, ou à l'avoir déjà fait dans le passé, sans toutefois rapporter de différence au niveau de l'identité homosexuelle (Golombok & Tasker, 1996). Une étude rapporte que les fils adultes de pères gais n'ont pas développé une orientation homosexuelle dans une plus grande proportion que les hommes de la population générale (Bailey, Bobrow, Wolfe, & Mikach, 1995).

Les théories plus récentes du développement de l'identité de genre délaissent de plus en plus l'évaluation basée seulement sur ces trois dimensions et se tournent vers une conception du genre qui inclut également des dimensions cognitives de haut niveau (*higher order appraisals*, Egan & Perry, 2001), telle que la perception du jeune concernant sa propre identité de genre. Cet ajout permet d'aborder la façon dont les jeunes se perçoivent et donc de mieux comprendre comment ils se situent par rapport aux autres. Ce serait « au niveau des évaluations de haut niveau que le regard d'une personne sur son propre genre prend tout son sens et sa force affective, ayant ainsi plus d'impact sur l'adaptation psychologique » (traduction libre, Egan & Perry, 2001, p.452).

Se basant sur ces avancées, les études des dernières années portant sur l'identité de genre des enfants de mères lesbiennes ont commencé à intégrer des mesures d'attitudes envers le genre ou des mesures demandant à l'enfant de poser un jugement sur lui-même par rapport à autrui. Ainsi, ces études ont trouvé que les enfants de mères lesbiennes, comparés aux enfants de mères hétérosexuelles, auraient des attitudes moins stéréotypées (e.g., Sutfin, Fulcher, Bowles, & Patterson, 2008) et seraient moins sévères avec les garçons qui transgressent les stéréotypes de genre (e.g., Fulcher, Sutfin, & Patterson, 2008). Du côté de l'identité de genre proprement dit, une seule étude comparant des enfants de mères lesbiennes et hétérosexuelles leur a demandé d'évaluer leur genre par rapport à autrui (Bos & Sandfort, 2010). Les résultats montrent que les enfants de mères lesbiennes ressentent moins de pression pour se conformer au genre et entretiennent à un moindre degré l'idée que leur sexe est supérieur à l'autre. Dans cette même étude, les enfants des deux types de familles ne

différait pas quant à leur impression d'être un représentant typique de leur genre et quant au niveau de satisfaction avec leur genre.

1.2 LA PRÉSENTE THÈSE

La présente étude se situe dans ce courant plus récent des recherches sur l'identité de genre en incluant des mesures portant sur la perception qu'ont les jeunes de leur propre genre par rapport à celui d'autrui. Également, cette étude, bien que transversale, s'intéresse à la variabilité des dimensions de l'identité de genre en fonction de l'âge. En effet, à notre connaissance et bien qu'il soit amplement reconnu que le genre varie avec l'âge, aucune étude sur l'identité de genre des enfants de mères lesbiennes n'a comparé différents groupes d'âge.

Le premier article de la thèse porte sur la validation en français d'une batterie multidimensionnelle de l'identité de genre pour une population de pré-adolescents et d'adolescents au sein d'écoles du Québec. Cette batterie d'échelles a été développée aux États-Unis par Egan et Perry (2001), puis elle a soulevé l'intérêt de chercheurs à travers le monde et a été traduite dans plusieurs langues (e.g., Bos & Sandfort, 2010; Yu & Xie, 2010). L'intérêt de cet instrument se situe dans l'inclusion à la fois de dimensions traditionnelles de la mesure de l'identité de genre (activités et traits) et de dimensions cognitives de haut niveau où le jeune doit poser un jugement sur lui-même en lien avec autrui. Afin de valider en français la batterie d'échelles, nous avons obtenu la collaboration de deux écoles primaires et deux écoles secondaires afin de recruter des jeunes de 8 à 16 ans. Pour vérifier si la structure factorielle de la version anglophone se maintient dans la version francophone, nous avons reconduit le même schème d'analyses en composantes principales que celui utilisé par Egan et Perry (2001). Nous avons également vérifié la correspondance entre les indices de cohérence interne des deux versions. Finalement, nous avons vérifié si les moyennes aux différentes échelles différaient selon le sexe et l'âge des jeunes.

Le deuxième article de cette thèse utilise la batterie d'échelles validée en français auprès d'enfants de la population générale présentée dans l'article 1 afin d'examiner l'identité de genre chez des enfants de mères lesbiennes et de mères hétérosexuelles. Une seule étude

portant sur les enfants de mères lesbiennes a examiné l'identité de genre en utilisant une mesure multidimensionnelle qui s'attarde à la perception que les jeunes ont d'eux-mêmes (Bos & Sandfort, 2010) et aucune étude n'a considéré l'âge de l'enfant comme variable modératrice du lien entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre de l'enfant. Les buts de l'étude étaient donc de vérifier non seulement s'il y a un lien entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre des enfants, mais plus précisément a) les possibles modérations de l'âge et du sexe de l'enfant sur ce lien et b) l'effet médiateur des variables parentales (répartition des tâches domestiques et parentales, attitudes stéréotypées) sur ce lien. Nous nous sommes également demandé si parmi les enfants qui présentent une identité de genre atypique, ceux élevés au sein de familles lesboparentales auraient moins de problèmes d'adaptation psychologique que les enfants de familles hétéroparentales. La figure 1.1 illustre les principales hypothèses de cet article.

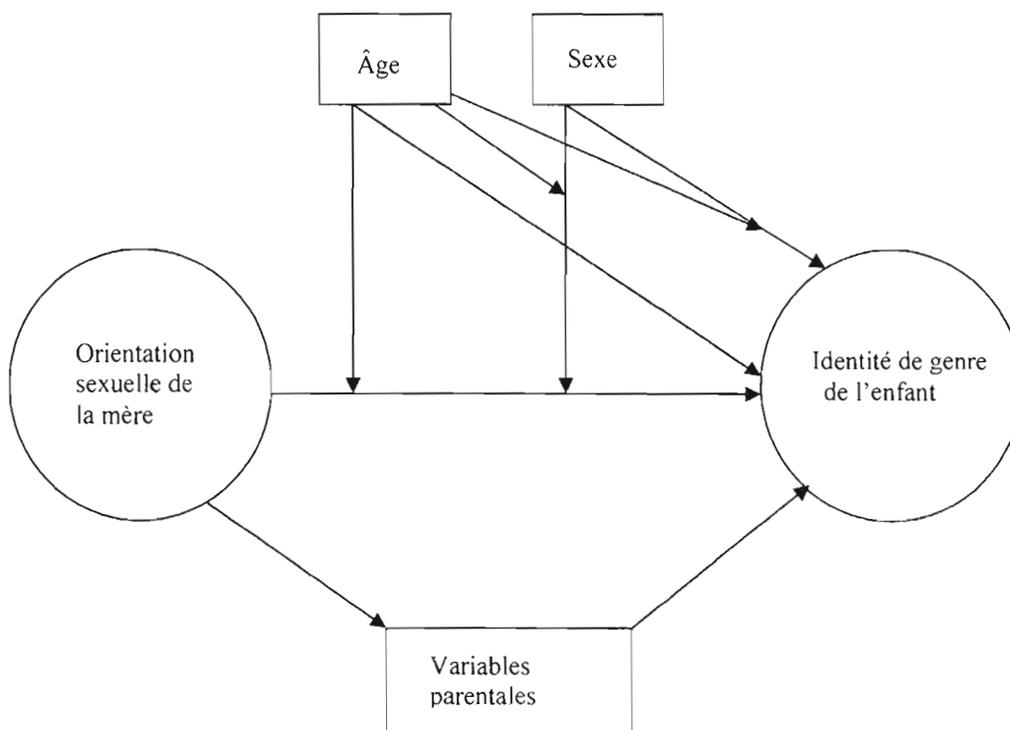


Figure 1.1 Illustration des principales hypothèses du deuxième article de la thèse.

CHAPITRE I

ARTICLE I

CHAPITRE I

VALIDATION D'UNE BATTERIE D'ÉCHELLES EN FRANÇAIS PORTANT SUR L'IDENTITÉ DE GENRE CHEZ DES JEUNES DE 8 À 16 ANS

Soumis à Psychologie Française en mars 2009

Révisions soumises en janvier 2011

Résumé

Le but de cette étude est de valider en français une batterie d'échelles portant sur l'identité de genre de jeunes de 8 à 16 ans. Ces échelles ont été originellement validées sur une population américaine par Egan et Perry (2001). La batterie d'échelles a été complétée par 214 jeunes du Québec. Les analyses en composantes principales montrent que la structure factorielle de la version française confirme celle de la version anglaise. Des analyses multivariées de la variance des scores aux échelles en fonction du sexe et de l'âge montrent des différences de sexe sur chacune des échelles. Les coefficients alpha de Cronbach sont moins élevés que dans la version originale et nous émettons des suggestions afin de les améliorer.

Mots clés : identité de genre, conformité, pression sociale, validation

Validation d'une batterie d'échelles en français portant sur l'identité de genre chez des jeunes de 8 à 16 ans

1.1 INTRODUCTION

Les concepts de sexe et de genre des individus soulèvent des questions scientifiques et sociales, surtout depuis la montée du féminisme et de la recherche de l'équité entre les hommes et les femmes. Le sexe réfère à la biologie des hommes et des femmes, alors que l'identité de genre est l'ensemble des caractéristiques qui forment la féminité et la masculinité dans une culture donnée (Vassas, 2004). Alors que traditionnellement, le sexe et le genre étaient indissociables, les changements récents permettent de plus en plus aux individus d'outrepasser les normes culturelles et d'adopter une identité de genre qui s'inspire des deux sexes. La question de l'implication paternelle, de l'équité salariale, de la garde partagée sont des exemples de débats qui impliquent de près ou de loin la question du sexe et des caractéristiques de l'identité de genre associées traditionnellement à ce sexe.

Plusieurs théories tentent d'expliquer le développement de l'identité de genre. Ainsi, selon la théorie de l'apprentissage social (Bandura, 1977), l'identité de genre se développe en fonction, d'une part, du mécanisme de renforcement différentiel des comportements considérés comme appropriés et, d'autre part, du modelage, c'est-à-dire l'observation et l'imitation du comportement d'autrui. D'autres tenants de cette approche ajoutent que l'identité de genre de l'enfant n'est pas façonnée exclusivement par son cercle familial et que l'enfant adopte également des modèles dans son entourage, à l'école et dans les médias. Ainsi, l'enfant est exposé à plusieurs exemples de masculinité et de féminité et produit une synthèse de ce qu'il observe chez chaque sexe (Fagot, 1974; Maccoby, 1988).

De son côté, la théorie des schémas de genre de Bem (1983) explique la façon dont les enfants organisent les informations relatives au sexe et au genre recueillies dans l'environnement pour les classer dans des catégories cognitives. Selon cette théorie, les enfants intègrent ces informations et se construisent des représentations de ce que veut dire être une fille ou un garçon. Les schémas ainsi formés influencent la perception ultérieure et la

mémorisation des événements. Une fois les schémas formés, l'enfant autorégule son comportement en fonction de ce qu'il perçoit comme approprié pour son propre sexe. L'apport des travaux de Bem (e.g. 1983) souligne l'importance de l'influence à la fois de l'enfant et de son environnement social dans le développement de l'identité de genre.

1.1.1 Batterie d'échelles sur l'identité de genre

Bien qu'il existe plusieurs mesures de l'identité de genre, la majorité d'entre-elles s'adresse aux enfants (e.g. School Activities Inventory, Golombok et Rust, 1993) ou aux adultes (e.g. Bem Sex Role Inventory, Bem, 1974; Personal Attributes Questionnaire, Spence, Helmreich et Stapp, 1975). De plus, très peu d'études ont validé ce type de mesure en français (e.g. Gana, 1995; Rinfret et Lévesque, 2000), et nous ne connaissons à l'heure actuelle qu'une seule étude ayant validé une mesure de l'identité de genre auprès d'une population adolescente (e.g. Fontayne, Sarrazin, et Famose, 2000) et aucune ayant examiné à la fois une population pré-adolescente et adolescente. Cette période développementale serait charnière dans la consolidation de l'identité de genre, alors que les jeunes font face à plusieurs questionnements tels les relations amoureuses et le choix de carrière (e.g. Tobin, Menon, Menon, Spatta, Hodges et Perry, 2010). Le but de cette étude est donc de combler la lacune auprès de cette population.

Au problème de la validation française, s'ajoute le problème du choix de la mesure de l'identité de genre. En effet, les théories du développement de l'identité de genre délaissent de plus en plus l'évaluation basée sur une seule dimension du genre (e.g. les traits masculins et féminins) pour s'intéresser à une évaluation multidimensionnelle (e.g. Liben et Bigler, 2002; Spence, 1993) incluant non seulement les dimensions traditionnelles de l'identité de genre, mais aussi d'y ajouter des dimensions cognitives, telle que la perception du jeune concernant sa propre identité de genre. Cet ajout permet d'aborder la façon dont les jeunes se perçoivent et donc de mieux comprendre comment ils se situent par rapport aux autres. Comme le soulignent Egan et Perry (2001), ces perceptions auraient un plus grand impact affectif que la mesure traditionnelle de l'identité de genre et seraient donc plus étroitement liées à l'adaptation psychologique.

Aux États-Unis, Egan et Perry (2001) ont développé une batterie multidimensionnelle d'échelles visant à évaluer l'identité de genre des jeunes de la quatrième année du primaire (9-10 ans) à la deuxième année du secondaire (13-14 ans). Concernant la mesure traditionnelle de l'identité de genre, deux échelles évaluent respectivement les *Traits masculins* et les *Traits féminins* (e.g. des traits associés à chaque sexe). Deux autres échelles évaluent les *Activités masculines* et les *Activités féminines* (e.g. des activités associées à chaque sexe). Leur batterie comprend aussi quatre échelles mesurant des dimensions cognitives de l'identité de genre : la *Conformité aux stéréotypes de genre* (e.g. l'impression qu'ont les jeunes d'endosser des rôles de genre associés à leur sexe), la *Satisfaction quant au genre* (e.g. l'impression de satisfaction qu'ont les jeunes face à leur identité de genre), la *Pression pour se conformer aux rôles de genre* (e.g. la perception de pression subie pour se conformer aux rôles de genre associés à leur sexe) et le *Biais intergroupe* (e.g. la perception de supériorité de son sexe par rapport à l'autre sexe). Étant donné l'intérêt que soulève cette batterie d'échelles, la présente étude vise à examiner si la structure factorielle trouvée par Egan et Perry (2001) se maintient dans l'analyse psychométrique de la version française des échelles.

La présente étude n'inclut pas d'analyses permettant de vérifier la validité de construction des échelles, puisque qu'il n'existe pas d'échelles mesurant l'identité de genre chez une population française de jeunes d'âge primaire et secondaire. Toutefois, afin de pallier à cette lacune, la présente étude examine l'association des échelles de l'identité de genre avec le sexe des enfants, tout comme Egan et Perry (2001) l'ont fait. Nos prédictions vont dans le même sens que les résultats trouvés par ces auteurs, soit que les garçons auront des scores plus élevés aux échelles d'activités et de traits masculins, de conformité aux stéréotypes de genre, de satisfaction quant au genre et de pression pour se conformer aux rôles de genre, alors qu'ils rapporteront des scores moins élevés pour les échelles d'activités et de traits féminins et de biais intergroupe. Enfin, étant donné l'importance de l'âge dans le développement de l'identité de genre, nous examinons aussi les différences entre les groupes d'âge sur l'ensemble des échelles. Nous pourrions donc comparer si les différences d'âge observées dans la version anglaise se maintiennent dans la présente version, soit que les

enfants plus âgés rapportent des scores plus élevés à l'échelle de traits masculins et des scores moins élevés aux échelles de satisfaction quant au genre et de biais intergroupe. Puisque Egan et Perry (2001) ont analysé séparément les effets du sexe et de l'âge, la présente étude inclut à titre exploratoire des analyses de l'interaction entre ces variables.

1.2 MÉTHODE

1.2.1 Participants et procédure

Un total de 214 jeunes québécois (8-12 ans : 55 filles, 49 garçons; 13-16 ans : 60 filles, 50 garçons) ont passé la batterie d'échelles. L'âge moyen des jeunes de l'échantillon est de 10,14 ans ($E.T. = 1,16$) pour le premier groupe et de 14,34 ans ($E.T. = 1,03$) pour le deuxième groupe. Pour ce faire, nous avons contacté quatre écoles et obtenu le consentement des parents des classes visées. La procédure de passation de la batterie d'échelles différait selon l'âge des jeunes. Pour ceux âgés de 8 à 12 ans, les assistants de recherche ont fait passer la batterie d'échelles individuellement et lu chaque item avec le jeune, tout comme l'avaient fait Egan et Perry (2001). Cette précaution a été prise afin de s'assurer que les jeunes comprennent bien les questions. Pour ceux âgés de 13 à 16 ans, nous avons eu recours à une passation de groupe, avec trois assistants de recherche disponibles pour répondre aux questions des jeunes au moment de la passation.

1.2.2 Mesure

La batterie d'échelles d'Egan et Perry (2001) a été traduite en français à l'aide de la méthode de validation transculturelle proposée par Vallerand (1989). Elle comporte huit échelles distinctes. Le format original des échelles proposait des questions sous le format bipolaire proposé par Harter (1985) (e.g. *Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille, mais d'autres filles ne pensent pas qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille*). Une étude pilote utilisant ce format a révélé que les jeunes avaient de la difficulté à répondre de façon cohérente aux questions. Étant donné que le format Likert donne d'aussi bons, voire de meilleurs résultats (Wichstrom, 1995), nous avons décidé de

remplacer le format bipolaire de Harter par le format de Likert, tout comme l'ont fait des chercheurs néerlandais dans leur validation de cette même batterie d'échelles (Bos et Sandfort, 2010). Ainsi, les items prennent la forme d'énoncés (e.g. *Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille*) pour lesquels le jeune doit choisir entre quatre niveaux, soit « ça me ressemble pas du tout », « un peu », « assez » ou « beaucoup ».

1.2.3 Analyses statistiques

Afin de comparer les propriétés psychométriques de la version française et anglaise, nous avons reconduit le plan d'analyses proposé par Egan et Perry (2001). Ces auteurs ont mené des analyses en composantes principales avec rotation varimax¹, de façon indépendante, sur certaines de leurs échelles (*Conformité aux stéréotypes de genre*, *Satisfaction quant au genre* et *Pression pour se conformer aux rôles de genre*). Afin d'uniformiser les analyses, nous avons décidé d'appliquer le même plan d'analyses sur toutes les échelles afin de vérifier leur unidimensionnalité présumée. Nous avons également calculé l'alpha de Cronbach de chaque échelle afin de les comparer à ceux obtenus dans la version originale.

Lorsque pertinent, nous avons fait une seconde analyse en composantes principales avec les mêmes items, cette fois en forçant la répartition de ces items dans le nombre de facteurs trouvés, ce qui permet de favoriser une répartition plus claire des items entre les facteurs. Pour l'interprétation, seuls les items ayant un coefficient de saturation d'au moins 0,45 seront considérés. Le tableau I présente un résumé du nombre de facteurs et des alphas de Cronbach.

Insérer par ici tableau I

¹ Pour plus d'information sur la rotation varimax, lire Kim, J.O. et Mueller, C.W. 1978. Factor analysis : Statistical methods and practical issues. Beverley Hills: Sage.

Finalement, des analyses multivariées de la variance (MANOVA) avec les facteurs Sexe (garçon/fille) X Âge (8-12 ans/13-16 ans) permettent d'examiner les scores des enfants à chaque échelle en fonction de leur âge et de leur sexe.

1.3 RÉSULTATS

1.3.1 Traits masculins/féminins

Les résultats de l'analyse en composantes principales montrent que cinq facteurs obtiennent une valeur propre plus élevée que 1,0 et l'observation du test des éboulis (Scree plot) révèle que quatre facteurs sont interprétables. Après rotation varimax, les facteurs expliquent 49,54% de la variance. L'examen des items révèle qu'ils se distinguent bien entre *masculin* et *féminin* (voir tableau II). Les deux premiers facteurs sont reliés aux traits masculins, soit la capacité de se défendre et l'habileté à diriger les autres. Les deux derniers facteurs sont reliés aux traits féminins, soit l'entraide et la politesse/gentillesse.

Insérer par ici tableau II

1.3.2 Activités masculines/féminines

Pour ce qui est des échelles *Activités masculines* et *Activités féminines*, l'analyse en composantes principales révèle la présence de cinq facteurs ayant une valeur propre supérieure à 1,0 et l'observation du test des éboulis révèle que deux facteurs sont interprétables. L'examen des items révèle qu'ils se distinguent bien entre *masculin* et *féminin* (voir tableau III).

Insérer par ici tableau III

1.3.4 Conformité aux stéréotypes de genre et satisfaction quant au genre

Dans leur étude, Egan et Perry (2001) ont d'abord pensé que les échelles de Conformité aux stéréotypes de genre et de Satisfaction quant au genre formeraient un seul facteur : ils ont donc fait une seule analyse en composantes principales pour ces deux échelles. En utilisant les mêmes items, la présente étude a trouvé que trois facteurs obtiennent une valeur propre plus élevée que 1,0. Par contre, le test des éboulis montre que seulement deux des facteurs sont interprétables et ils expliquent 43,01% de la variance. Tout comme dans l'étude de Egan et Perry (2001), les facteurs se divisent de façon cohérente en *Conformité aux stéréotypes de genre* et *Satisfaction quant au genre* (voir tableau IV).

Insérer par ici tableau IV

1.3.5 Pression pour se conformer aux rôles de genre²

Pour l'échelle *Pression pour se conformer aux rôles de genre*, l'analyse en composantes principales montre que deux facteurs ont une valeur propre de plus de 1,0 et un seul de ces facteurs est interprétable selon le test des éboulis. Ce facteur explique 48,16% de la variance (voir tableau V).

² Dans la version d'Egan et Perry (2001), cette échelle comprenait 10 items. Dans une version plus récente utilisée par ce même groupe d'auteurs (e.g. Yunger, Carver et Perry, 2004), les auteurs ont ajouté 2 items à l'échelle afin d'en améliorer la fiabilité. Les items supplémentaires ont été obtenus par communication avec David Perry (communication personnelle, 31 mars 2005).

Insérer par ici tableau V

1.3.6 Biais intergroupe

Pour l'échelle *Biais intergroupe*, l'analyse en composantes principales montre que quatre facteurs ont une valeur propre de plus de 1,0 et que deux d'entre eux sont interprétables selon le test des éboulis. Les deux facteurs expliquent ensemble 35,57% de la variance. Puisqu'un item est corrélé négativement aux autres items, nous le retirons, car il nuit à la cohérence interne de l'échelle. Les alphas de Cronbach sont respectivement de 0,44 et de 0,30 pour le premier et le deuxième facteur. Afin d'augmenter la cohérence interne des facteurs, nous tentons de retirer des items qui sont le moins fortement corrélés aux autres. Cependant, cette procédure n'aide pas à améliorer l'alpha de Cronbach. Puisque ces deux facteurs sont très inférieurs au seuil alpha minimal acceptable et qu'ils regroupent un petit nombre d'items, nous les avons exclus des analyses ultérieures.

1.3.7 Corrélations entre les échelles

À la suite d'Egan et Perry, afin de vérifier si nos dimensions sont orthogonales, nous avons mené une série de corrélations. Le tableau des corrélations entre les échelles (tableau VI) permet de constater que les intercorrélations entre les facteurs vont de non significative à moyenne, tout comme l'avaient observé Egan et Perry dans leur étude. Une seule corrélation peut être définie comme forte, soit une corrélation négative entre la *Pression pour se conformer* et les *Activités féminines* : peu importe leur sexe, plus les jeunes ressentent de la pression, moins ils pratiquent d'activités féminines.

Insérer par ici tableau VI

1.3.8 Effets du sexe et de l'âge

Avant de procéder aux analyses, nous avons dû transformer certaines variables en raison de distributions anormales. Ainsi, l'échelle *Trait masculin : Capacité de se défendre* a subi une dichotomisation et les deux échelles de *Traits féminins* ont subi une transformation racine carrée.

Nous avons traité séparément la variable dichotomique à l'aide d'une analyse khi-carré pour vérifier les effets reliés au sexe et au groupe d'âge. Contrairement aux attentes, nous n'avons pas trouvé d'effet principal significatif en fonction du sexe ou du groupe d'âge sur l'échelle *Trait masculin : Capacité de se défendre*. Nous avons ensuite fait une analyse loglinéaire afin de vérifier l'effet d'interaction entre le sexe et le groupe d'âge. Encore une fois, les résultats ne montrent pas d'effet d'interaction significatif.

Les résultats de la MANOVA sur les autres échelles de la batterie montrent un effet principal significatif du sexe, $F(8, 203) = 50,99$, $p < 0,001$, un effet principal significatif du groupe d'âge, $F(8, 203) = 2,46$, $p < 0,05$ et un effet d'interaction significatif, $F(8, 203) = 2,24$, $p < 0,05$. L'examen des effets univariés du sexe montre que, tel qu'attendu, les garçons ont des scores plus élevés que les filles pour les échelles *Conformité aux rôles de genre*, *Satisfaction quant au genre*, *Pression pour se conformer aux rôles de genre*, *Activités masculines* et les deux échelles de *Traits masculins*, ainsi que des scores plus faibles pour les *Activités féminines* et les deux échelles de *Traits féminins* (voir Tableau VII). Concernant le groupe d'âge, tel qu'attendu, les plus jeunes enfants rapportent de plus faibles niveaux d'*Habilités à diriger les autres* que les enfants plus âgés. Par contre, contrairement à ce qui était attendu, il n'y a pas d'autre effet principal significatif de l'âge.

Insérer par ici tableau VII

L'examen des effets univariés de l'interaction montre que les filles plus jeunes rapportent de plus faibles niveaux d'*Habilité à diriger les autres* que les garçons du même âge, mais que cet écart s'efface chez les jeunes plus âgés. Aussi, les filles plus âgées, comparativement aux plus jeunes rapportent des niveaux légèrement plus élevés de traits d'*Entraide* avec l'âge, alors que l'inverse semble vrai pour les garçons. Finalement, les filles plus âgées, comparées aux plus jeunes, rapportent un plus faible niveau de *Satisfaction quant au genre*, alors qu'on observe l'inverse chez les garçons.

1.4 DISCUSSION

La présente étude visait à combler une lacune dans la disponibilité d'une mesure de l'identité de genre validée pour une population pré-adolescente et adolescente francophone. De plus, nous avons validé une batterie d'échelles visant une compréhension multidimensionnelle de l'identité de genre et nous avons comparé la version française à la version originale anglaise.

1.4.1 Analyses en composantes principales

Pour les échelles *Traits masculins/féminins* et *Activités masculines/féminines*, nous ne pouvons pas comparer systématiquement les versions française et anglaise puisque les auteurs n'ont pas fait d'analyses en composantes principales et se sont plutôt basés sur une distribution théorique des items. Nos résultats n'ont pas reproduit les facteurs théoriques de *Traits masculins/féminins* prédits par Egan et Perry (2001). Nous avons plutôt trouvé deux facteurs masculins et deux facteurs féminins. Une observation des items permet de constater que ceux considérés comme masculins dans la version anglaise le sont aussi dans la version française et pareillement pour les items féminins, à une exception près. En effet, l'item « capable de se faire ses propres idées sur des choses » se retrouve avec le facteur féminin *Politesse/gentillesse* dans la version française plutôt qu'avec les items masculins. Pour les échelles *Activités masculines/féminines*, nos résultats montrent que les items se répartissent bien entre facteurs féminins et facteurs masculins, comme l'avaient prédit Egan et Perry (2001). Quant à la répartition des items, un seul sur les quinze ne se retrouve pas dans les

facteurs prédits par ces auteurs : l'item « habile pour laver l'auto entretenir le jardin » se retrouve avec les activités féminines plutôt que masculines.

Notre validation de la version française de la batterie d'échelles développée par Egan et Perry (2001) montre que les structures factorielles des échelles *Conformité aux stéréotypes de genre*, *Satisfaction quant au genre* et *Pression pour se conformer aux rôles de genre* sont relativement les mêmes que celles trouvées dans la version anglaise. En effet, à quelques différences près, les facteurs s'expriment à travers les mêmes items dans les deux versions. Ainsi, pour les dimensions *Conformité aux stéréotypes de genre* et *Satisfaction quant au genre*, 9 items sur 12 sont distribués dans les mêmes facteurs dans les versions anglaises et françaises : 2 items ont été exclus à cause d'un coefficient de saturation trop faible et l'item « Certaines filles aiment être une fille » se retrouve dans le facteur *Conformité* plutôt que dans le facteur *Satisfaction*. Pour l'échelle *Pression pour se conformer*, tous les items se retrouvent dans la version française du facteur.

Finalement, pour ce qui est de l'échelle de *Biais intergroupe*, la présente version française n'a pas réussi à reproduire les facteurs trouvés dans la version anglaise. Nous croyons qu'une partie du problème se situe dans l'énoncé de trois items qui comprennent une double négation. Il faudrait modifier la formulation de ces items afin de les rendre plus faciles à comprendre (voir appendice I pour des suggestions de correction des items).

Insérer par ici Appendice I

1.4.2 Alpha de Cronbach

La comparaison des alphas de Cronbach entre les deux versions permet de constater que comparativement à la version originale anglaise, les échelles *Conformité aux stéréotypes de genre*, *Activités masculines* et *Activités féminines* ont des alpha plus faibles, alors qu'ils sont similaires pour les échelles *Satisfaction quant au genre* et *Pression pour se conformer*.

Un bref regard sur d'autres études ayant traduit les échelles d'Egan et Perry (2001) montre que les alphas des échelles de *Conformité aux stéréotypes de genre*, de *Satisfaction quant au genre* et de *Pression pour se conformer* que nous avons trouvés dans la version française ressemblent à ceux trouvés dans les versions en néerlandais (Bos et Sandfort, 2010) et en chinois (Yu et Xie, 2010), ainsi qu'une autre étude en anglais menée par l'équipe de Perry (Yunger et al. Perry, 2004).

Le changement du format de questions (c.-à-d. d'un format de type Harter à un format de type Likert) entre la version originale et la version française pourrait expliquer l'écart entre les propriétés psychométriques respectives aux deux versions. Il pourrait être intéressant d'évaluer si les indices de cohérence interne sont plus élevés avec des questions reformatées sous le format bipolaire proposé par Harter, comme dans la version originale.

La culture influençant le concept de genre des individus (Yu et Xie, 2010), il se pourrait également que le contenu des questions concernant les activités et traits considérés comme très représentatifs d'un sexe dans la population anglo-saxonne ne le soit pas autant que dans la culture québécoise francophone. Aussi, un travail de consultation d'experts de la culture québécoise dans le domaine du sexe et du genre pourrait être fait afin de s'assurer que les activités et traits suggérés dans les échelles fassent écho à la culture locale, ce qui aurait aussi pour effet d'augmenter la validité de contenu des échelles.

1.4.3 Effets du sexe et de l'âge

Les résultats montrent que les échelles validées en français pourraient être utiles dans les recherches sur l'identité de genre. En effet, nos analyses montrent une différence entre les filles et les garçons pour la majorité des échelles de la batterie, dont une séparation claire des items masculins et féminins pour les items liés aux activités et aux traits. Dans la version anglaise, Egan et Perry (2001) avaient aussi trouvé des différences entre les sexes sur les mêmes échelles que dans la présente étude, à l'exception de *Traits masculins* qui ne différait pas significativement selon le sexe, ce qui était le cas pour une des deux échelles de traits masculins de notre étude.

Les différences de moyennes observées entre les garçons et les filles sur les échelles cognitives de l'identité de genre sont cohérentes avec les résultats d'études portant sur les différences sexuelles dans d'autres domaines que l'identité sexuelle. Ainsi, des recherches montrent que les parents perçoivent que leurs fils ressentent plus de pression sociale que leurs filles afin qu'ils se conforment aux stéréotypes de genre (e.g. Sandnabba et Ahlberg, 1999). Aussi, les garçons s'attendent à plus de renforcements positifs que les filles lorsqu'ils émettent un comportement agressif (Perry, Perry et Weiss, 1989) et les enfants jugent plus sévèrement les transgressions de genre commises par les garçons que par les filles (Fulcher, Sutfin et Patterson, 2008).

Un seul effet significatif de l'âge a été noté et ce résultat est modéré par le sexe des enfants : on remarque que les garçons plus âgés conservent autant de traits masculins associés au leadership que les plus jeunes, mais que les filles plus âgées rapportent des niveaux plus élevés de ces mêmes traits par rapport aux plus jeunes. Puisque les filles de tous âges rapportent moins de pression pour se conformer que les garçons, il se pourrait qu'elles se sentent plus à l'aise de transgresser les barrières de genre (Katz et Ksansnak, 1994). Des chercheurs américains et français ont trouvé que le statut social des hommes est souvent perçu comme supérieur au statut de la femme (Hurtig et Pichevin, 1991; Lips, 2001) : il se pourrait donc que les adolescentes cherchent à adopter des caractéristiques liées au leadership afin de rehausser leur statut social. Il se pourrait également que ces résultats soient un artefact du passage à l'adolescence, alors que les jeunes cherchent à devenir indépendants. Ces interprétations doivent toutefois être prises avec circonspection, puisque les analyses de la présente étude portent sur des données transversales et non pas longitudinales. Ainsi, d'autres études, dont certaines à devis qualitatif, seraient nécessaires afin de clarifier l'évolution du lien entre ces variables selon l'âge des jeunes.

Dans la présente étude et dans celle de Egan et Perry (2001), les garçons rapportent être plus satisfaits de leur sexe que les filles. De plus, l'effet d'interaction observé dans notre étude montre que la satisfaction d'être une fille diminue avec l'âge alors que le phénomène est inverse chez les garçons et ce, en dépit du fait qu'elles rapportent autant de traits masculins que les garçons de 13 à 16 ans. Il se pourrait que les filles adolescentes se rendent

d'avantage compte que les plus jeunes de la différence de prestige social associé à leur sexe, ce qui pourrait avoir pour effet une baisse de satisfaction quant à leur sexe.

1.4.4 Limites et orientations futures

Une limite de la présente étude réside dans le fait que les échelles n'ont pas émergé d'une analyse en composantes principales portant sur la totalité des items de la batterie, ce qui aurait permis d'évaluer l'orthogonalité des échelles. Cependant, les corrélations majoritairement nulles, faibles et moyennes observées entre les échelles appuient la nature multidimensionnelle de l'identité de genre.

Nous recommandons aux chercheurs intéressés à utiliser la batterie d'échelles de modifier les énoncés en remplaçant « certaines filles/certains garçons » par « je », comme l'ont fait Bos et Sandfort (2010), afin de faciliter davantage la compréhension des questions. Également, une étude longitudinale pourrait vérifier la stabilité des échelles dans le temps. De plus, comme au meilleur de nos connaissances il n'existe pas d'autre instrument évaluant l'identité de genre chez les jeunes, il serait intéressant d'évaluer la validité de construction de l'instrument en la mettant en lien avec le concept de genre des parents, puisque ces deux indices sont théoriquement reliés (Tenenbaum et Leaper, 2002).

1.4.5 Conclusion

En somme, notre étude montre que la version française de la batterie d'échelles a des qualités psychométriques semblables à la version originale anglaise. De surcroît, cette batterie d'échelles comble un vide dans la disponibilité d'instruments portant sur l'identité de genre pour une population pré-adolescente et adolescente française.

Références

- Bandura, A. 1977. Social learning theory. General Learning Press, New York.
- Bem, S.L. 1974. The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- Bem, S.L. 1983. Gender schema theory and its implications for children development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 8, 598-616.
- Bos, H., Sandfort, T.G.M. 2010. Children's gender identity in lesbian and heterosexual two-parent families. *Sex Roles*, 62, 114-126.
- Egan, S.K., Perry, D.G. 2001. Gender identity: A multidimensional analysis with implications for psychosocial adjustment. *Developmental Psychology*, 37, 451-463.
- Fagot, B.I. 1974. Sex differences in toddlers' behaviors and parental reaction. *Developmental Psychology*, 10, 554-558.
- Fontayne, P. Sarrazin, P. Famose, J.-P. 2000. The Bem Sex-Role Inventory: Validation of a short version for French teenagers. *European Review of Applied Psychology*, 50, 405-416.
- Fulcher, M., Sutfin, E.L., Patterson, C.J. 2008. Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles*, 58, 330-341.
- Gana, K. 1995. Androgynie psychologique et valeurs socio-cognitives des dimensions du concept de soi. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 25, 27-43.
- Golombok, S., Rust, J. 1993. The measurement of gender role behaviour in pre-school children : a research note. *Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines*, 34, 805-811.

- Harter, S. 1985. The self-perception profile for children: Revision of the perceived competence scale for children (Manual). University of Denver, Denver, États-Unis.
- Hurtig, M.-C., Pichevin, M.-F. 1991. Catégorisation de sexe et perception d'autrui. Dans Hurtig, M.-C., Krail, M. et Rouch, H. (Eds.), *Sexe et Genre : De la hiérarchie entre les sexes*. Éditions du Centre national de la recherche scientifique, Paris.
- Katz, P.A., Ksiansnak, K.R. 1994. Developmental aspects of gender role flexibility and traditionality in middle childhood and adolescence. *Developmental Psychology*, 30, 272-282.
- Kim, J.O., Mueller, C.W. 1978. *Factor analysis : Statistical methods and practical issues*. Beverley Hills: Sage.
- Liben, L.S., Bigler, R.S. 2002. The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing measuring and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67(2), vii-147.
- Lips, H.M. 2001. *Sex and gender : An introduction*, 4e édition. Mayfield Publishing Company, Mountain View, Californie.
- Maccoby, E.E. 1988. Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24, 755-765.
- Perry, D.G., Perry, L.C., Weiss, R.J. 1989. Sex differences in the consequences children anticipate for aggression. *Developmental Psychology*, 25, 312-319.
- Rinfret, N., Lévesque, M.-F. 2000. Comparaison transculturelle d'une analyse psychométrique du Personal Attributes Questionnaire (PAQ). *Science et comportement*, 28, 185-202.
- Sandnabba, N.K., Ahlberg, C. 1999. Parents' attitudes and expectations about children's cross-gender behavior. *Sex Roles*, 40, 249-263.

- Spence, J.T., Helmreich, R.L., Stapp, J. 1975. Ratings of self and peers on sex roles attitudes and their relation to self-esteem and conceptions of masculinity and femininity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 29-39.
- Spence, J.T. 1993. Gender-related traits and gender ideology : Evidence for a multifactorial theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 624-635.
- Tenenbaum, H.R., Leaper, C. 2002. Are parent's gender schemarelated to their children's gender-related cognitions? A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 38, 615-630.
- Tobin, E.D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B.C., Hodges, E.V.E., Perry, D.G. 2010. The intrapsychics of gender : A model of self-socialization. *Psychological review*. 117, 601-622.
- Vallerand, R.J. 1989. Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques. Implications pour la recherche en langue française. *Canadian Psychology*, 30, 662-680
- Vassas, C. 2004. Accords et désaccords, *Terrain*, 42. [En ligne], mis en ligne le 02 février 2007. URL : <http://terrain.revues.org/index2609.html>. Consulté le 06 février 2009.
- Wichstrom, L. 1995. Harter's Self-Perception Profile for Adolescents: reliability, validity, and evaluation of the question format. *Journal of Personality Assessment*, 65, 100-116.
- Yu, L., Xie, D. 2010. Multidimensional gender identity and psychological adjustment in middle childhood: A study in China. *Sex Roles*, 62, 100-113.
- Yunger, J.L., Carver, P.R., Perry, D.G. 2004. Does gender identity influence children's psychological well-being? *Developmental Psychology*, 40(4), 572-582.

Tableau 1

Tableau comparatif de la version originale et de la version française : Nombre de facteurs, d'items et alpha de Cronbach

Version originale	Version française				
Facteurs	Nombre d'items	Alpha de Cronbach	Facteurs	Nombre d'items	Alpha de Cronbach
Traits ³			Traits		
1-Masculins	8	0,78	1-Capacité de se défendre	4	0,68
2-Féminins	8	0,77	2-Capacité de diriger	3	0,69
			3-Entraide	4	0,63
			4-Politesse/gentillesse	5	0,49
Activités			Activités		
1-Masculines	8	0,73	1-Activités masculines	6	0,59
2-Féminines	8	0,84	2-Activités féminines	9	0,69
Compatibilité du genre			Compatibilité du genre		
1-Conformité aux stéréotypes de genre	6	0,78	1-Conformité aux stéréotypes de genre	6	0,62
2-Satisfaction quant au genre	6	0,79	2-Satisfaction quant au genre	5	0,77
Pression pour se conformer aux rôles de genre	12	0,92	Pression pour se conformer aux rôles de genre	12	0,90
Biais intergroupe			Biais intergroupe		
	8	0,73	1-Facteur 1	3	0,44
			2-Facteur 2	2	0,30

³ Pour les facteurs de traits, d'activités et de biais intergroupe, Egan et Perry (2001) n'ont pas fait d'analyse en composante principale. Le nombre de facteurs de leur version est donc théorique.

Tableau II

Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle Traits masculins/féminins

Item	Coefficient de saturation			
	Facteur 1 Capacité de se défendre	Facteur 2 Capacité de diriger	Facteur 3 Entraide	Facteur 4 Politesse/gentillesse
1. Certaines filles ne sont pas capables de prendre des risques	-0,66			
2. Certaines filles ne sont pas capables de se défendre contre des agresseurs	-0,79			
3. Certaines filles sont capables de se défendre	0,77			
4. Certaines filles ne sont pas capables d'être courageuses	-0,51			
5. Certaines filles sont capables de prendre le contrôle		0,83		
6. Certaines filles sont bonnes pour être des chefs/leaders dans leur groupe d'amis		0,79		
7. Certaines filles ne sont pas capables de diriger les autres pour qu'ils fassent ce qu'elles veulent		-0,62		
8. Certaines filles sont bonnes pour reconforter des gens qui se sentent blessés			0,78	
9. Certaines filles sont capables de montrer leurs émotions			0,75	
10. Certaines filles sont capables de partager avec ceux qui en ont besoin			0,53	
11. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider leurs amis à régler leurs problèmes			-0,52	
12. Certaines filles sont capables d'être gentilles				0,68
13. Certaines filles sont capables d'être polies et d'avoir de bonnes manières				0,54
14. Certaines filles ne sont pas capables d'exprimer de la compassion quand quelqu'un a besoin d'aide				-0,52
15. Certaines filles ne sont pas capables de suivre des directives				-0,51
16. Certaines filles sont capables de se faire leurs propres idées sur des choses				0,50
Alpha de Cronbach des facteurs	0,68	0,69	0,63	0,49

Note. Seuls les coefficients de saturation supérieurs ou égaux à 0,45 sont indiqués dans le tableau. Puisque les formulations des items 1, 2, 4, 7, 11, 14 et 15 sont inversées, les scores obtenus ces items doivent être inversés lors d'un calcul d'une moyenne ou d'une somme de l'échelle (e.g. 4=1, 3=2, 2=3, 1=4)

Tableau III

Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle d'Activités masculines/féminines

Item	Coefficient de saturation	
	Facteur 1	Facteur 2
1. Certaines filles sont bonnes dans les sports		0,45
2. Certaines filles ne sont pas habiles dans l'utilisation d'outils pour construire des choses		-0,62
3. Certaines filles sont habiles pour pêcher ou chasser		0,72
4. Certaines filles ne sont pas bonnes pour "niaiser" ou jouer à se battre ⁴		-0,48
5. Certaines filles sont bonnes pour construire des modèles réduits d'avions et d'autos		0,64
6. Certaines filles ne sont pas habiles pour des choses comme laver une auto et entretenir le jardin	-0,46	
7. Certaines filles sont habiles pour faire des bijoux	0,65	
8. Certaines filles sont bonnes au cheerleading	0,56	
9. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider dans la cuisine	0,50	
10. Certaines filles ne sont pas bonnes pour faire du gardiennage ou s'occuper des enfants	-0,55	
11. Certaines filles sont bonnes à la corde à danser ou en gymnastique	0,54	
12. Certaines filles ne sont pas bonnes pour magasiner	-0,56	
13. Certaines filles ne sont pas bonnes à la danse à claquette ou au ballet	-0,52	
14. Certaines filles ne sont pas habiles au bricolage		
15. Certaines filles ne sont pas bonnes en mathématiques et en sciences		
16. Certaines filles ne sont pas bonnes aux jeux vidéo		
Alpha de Cronbach des facteurs	0,59	0,69

Note. Seuls les coefficients de saturation supérieurs ou égaux à 0,45 sont indiqués dans le tableau. Puisque les formulations des items 2, 4, 6, 10, 12 et 13 sont inversées, les scores obtenus à ces items doivent être inversés lors d'un calcul d'une moyenne ou d'une somme de l'échelle (e.g. 4=1, 3=2, 2=3, 1=4).

⁴ Voir l'Appendice II pour des suggestions d'adaptation des termes québécois pour les lecteurs français.

Tableau IV

Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour les échelles de Conformité aux stéréotypes de genre et de Satisfaction quant au genre

	Item	Coefficient de saturation	
		Facteur 1	Facteur 2
1.	Certaines filles sentent qu'elles sont comme toutes les autres filles de leur âge		0,65
2.	Certaines filles pensent que ce qu'elles aiment faire dans leur temps libre ressemble à ce que les autres filles aiment faire dans leur temps libre		0,65
3.	Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille		0,63
4.	Certaines filles pensent que le genre de choses dans lesquelles elles sont bonnes ressemble aux choses dans lesquelles les autres filles sont bonnes		0,59
5.	Certaines filles aiment être une fille		0,58
6.	Certaines filles pensent parfois que c'est plus le fun d'être un gars	-0,55	
7.	Certaines filles souhaitent que ce soit correct qu'elles fassent certaines choses que seulement les gars font normalement	-0,67	
8.	Certaines filles ne pensent pas que c'est correct que certaines choses soient seulement pour les gars	-0,74	
9.	Certaines filles trouvent agaçant qu'elles ne soient pas supposées faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	-0,77	
10.	Certaines filles trouvent injuste qu'elles ne puissent pas faire certaines activités seulement parce qu'elles sont des filles	-0,83	
11.	Certaines filles ne sentent pas qu'elles s'intègrent bien avec les autres filles		
12.	Certaines filles ne pensent pas que leur personnalité ressemble à la personnalité des autres filles		
	Alpha de Cronbach des facteurs	0,62	0,77

Note. Seuls les coefficients de saturation supérieurs ou égaux à 0,45 sont indiqués dans le tableau. Puisque les formulations des items 6, 7, 8, 9 et 10 sont inversées, les scores obtenus à ces items doivent être ré-inversés lors d'un calcul d'une moyenne ou d'une somme de l'échelle (e.g. 4=1, 3=2, 2=3, 1=4). Le mot « gars » peut être remplacé par « garçon ».

Tableau V

Coefficient de saturation de l'analyse en composantes principales avec rotation varimax pour l'échelle de Pression pour se conformer aux rôles de genre

Item	Coefficient de saturation
1. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	0,58
2. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	0,73
3. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à réparer une auto ou une bicyclette	0,65
4. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	0,79
5. Certaines filles pensent que les <u>filles</u> qu'elles connaissent ne seraient pas contentes si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	0,67
6. Certaines filles pensent que les <u>filles</u> qu'elles connaissent ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à réparer une auto et une bicyclette (pour les garçons : des cours de ballet ou de majorette)	0,80
7. Certaines filles pensent que les <u>filles</u> qu'elles connaissent ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	0,83
8. Certaines filles pensent que les <u>filles</u> qu'elles connaissent ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football (pour les garçons : apprendre à coudre ou tricoter)	0,76
9. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles voulaient faire des choses que les gars font	-0,60
10. Certaines filles ne seraient pas contentes d'elles si elles agissaient comme un gars	0,67
11. Certaines filles ne seraient pas contentes si quelqu'un disait qu'elles agissent comme un gars	0,54
12. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles participaient à des activités de gars	-0,65
Alpha de Cronbach du facteur	0,90

Note. Puisque les formulations des items 9 et 12 sont inversées, les scores obtenus à ces items doivent être ré-inversés lors d'un calcul d'une moyenne ou d'une somme de l'échelle (e.g. 4=1, 3=2, 2=3, 1=4). Certains mots sont soulignés afin que l'enfant distingue la source de pression visée par la question. Le mot « gars » peut être remplacé par « garçon ».

Tableau VI

Corrélations entre les échelles de la batterie

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Tableau auquel se référer pour l'analyse en composantes principales
1. Traits masculins : se défendre	-									Tableau I
2. Traits masculins : diriger	0,22**	-								Tableau I
3. Traits féminins : entraide	0,13	0,08	-							Tableau I
4. Traits féminins : politesse/gentillesse	0,10	0,11	0,33**	-						Tableau I
5. Activités masculines	0,18**	0,31**	-0,22**	-0,09	-					Tableau II
6. Activités féminines	0,14*	0,10	0,48**	0,32**	-0,23**	-				Tableau II
7. Conformité	-0,06	0,11	0,02	0,04	0,10	-0,15*	-			Tableau IV
8. Satisfaction	-0,07	-0,02	-0,29**	-0,08	0,35**	-0,36**	0,25**	-		Tableau IV
9. Pression	-0,07	0,10	-0,31**	-0,23**	0,27**	-0,52**	0,34**	0,48**	-	Tableau V

* significatif à $p < 0,05$; ** significatif à $p < 0,01$

Tableau VII

Moyennes et écart-types des échelles et ANOVAs en fonction du sexe et du groupe d'âge pour chacune des échelles de l'identité de genre

Traits	Garçons				Filles		ANOVA				
	8-12 ans N=48		13-16 ans N=51		8-12 ans N=55		13-16 ans N=60		Sexe	Âge	Sexe X Âge
-Masculins : capacité de diriger	3,36 (0,54)	3,54 (0,46)	3,34 (0,62)	3,41 (0,54)					^a	-	-
-Masculins : diriger	2,69 (0,69)	2,86 (0,72)	2,22 (0,79)	2,83 (0,78)					0,03 ^b	0,06 ^b	0,02 ^b
-Féminins : entraide	3,06 (0,54)	2,81 (0,63)	3,31 (0,52)	3,41 (0,50)					0,14 ^b	n.s.	0,02 ^b
-Féminins : politesse/gentillesse	3,38 (0,41)	3,38 (0,49)	3,46 (0,38)	3,57 (0,44)					0,03 ^b	n.s.	n.s.
Activités											
-Masculines	3,18 (0,42)	3,30 (0,45)	2,59 (0,56)	2,63 (0,54)					0,29 ^b	n.s.	n.s.
-Féminines	2,29 (0,49)	2,33 (0,52)	2,97 (0,46)	3,03 (0,48)					0,33 ^b	n.s.	n.s.
Compatibilité du genre											
-Conformité aux stéréotypes de genre	2,48 (0,53)	2,52 (0,61)	2,20 (0,62)	2,18 (0,60)					0,07 ^b	n.s.	n.s.
-Satisfaction quant au genre	3,31 (0,48)	3,56 (0,47)	2,66 (0,71)	2,42 (0,71)					0,36 ^b	n.s.	0,04 ^b
Pression pour se conformer aux rôles de genre	2,41 (0,67)	2,56 (0,71)	1,52 (0,43)	1,60 (0,46)					0,41 ^b	n.s.	n.s.

Note. ^a La variable Traits masculins : capacité de diriger n'a pas été incluse dans la MANOVA. ^b Éta au carré

Appendice I

Items corrigés de l'échelle Biais intergroupe

-
1. Certaines filles pensent que les gars sont plus achalants que les filles
 2. Certaines filles pensent que les filles sont plus sincères que les gars
 3. Certaines filles pensent que les filles sont plus plates que les gars
 4. Certaines filles pensent que les filles sont plus paresseuses que les gars
 5. Certaines filles ne se fâchent pas si quelqu'un dit quelque chose de mal sur les filles
 6. Certaines filles pensent que les gars sont plus créatifs que les filles
 7. Certaines filles pensent que les gars sont plus amicaux que les filles
 8. Certaines filles pensent que les filles sont plus honnêtes que les gars
-

Note. Puisque les formulations des items 3, 4, 5, 6 et 7 sont inversées, ces items doivent être ré-inversés lors d'un calcul d'une moyenne ou d'une somme de l'échelle (e.g. 4=1, 3=2, 2=3, 1=4). Le mot « gars » peut être remplacé par « garçon ».

Appendice II

Suggestions d'adaptation de termes québécois pour des lecteurs français

Échelle(s) dans laquelle se trouve l'item	Version pour le Québec	Version pour la France
Activités féminines	Cheerleading	Pom pom girl ou majorette
Activités féminines	Gardiennage	Babysitting
Activités féminines	Corde à danser	Corde à sauter
Activités féminines	Magasiner	Shopping
Activités féminines et Pression	Danse à claquettes / Ballet	Claquettes, danse classique
Conformité	Niaiser	Chahuter
Satisfaction	Le fun	Cool, super
Satisfaction et Pression	Que ce soit correct	Que ce soit normal
Biais intergroupe	Achalant	Agaçant
Biais intergroupe	C'est plate	C'est nul
Toutes	Gars	Garçon

CHAPITRE II

ARTICLE II

CHAPITRE II

THE CONTRIBUTION OF MOTHERS' SEXUAL ORIENTATION TO CHILDREN GENDER IDENTITY: THE CONTEXT OF CHILD AGE AND SEX

Abstract

This study examined the contribution of mothers' sexual orientation to children gender identity among two age groups (8-12 and 13-16 years-old) of boys and girls in 82 Canadian families. We used children's self-reports of gender identity dimensions, and mothers' self-reports to examine: a) the linkage between mother's sexual orientation and children gender identity, b) the mediating effect of mothers' characteristics on these associations, and c) the associations between children gender conformity and psychological problems. Results showed that simple comparisons as a function of mothers' sexual orientation did not yield significant differences among children. Parental variables did not significantly mediate these associations and the gender conformity did not significantly predict children psychological problems. Yet, analyses of the moderation effects of child age and child sex suggested variability in gender development in the two types of families. The results are discussed in light of the need for longitudinal development studies to further examine gender among children raised in same-sex and opposite-sex parents families.

Keywords: gender identity development, gender roles, lesbian, same-sex parent families, division of household tasks

The Contribution of Mothers' Sexual Orientation to Children Gender Identity:
The Context of Child Age and Sex

2.1 INTRODUCTION

Parents in lesbian and gay-headed families expose children to models in which there is no sex-based hierarchy and no sex-based determination of social roles. Given that social learning theories suggest that parents play a key role in the children's development of sex-typed gender identity (Bandura, 1977; Fagot, 1995; Jacklin, DiPietro, & Maccoby, 1984), the increased visibility of lesbian and gay-headed families in the last decades raised questions regarding gender development and well-being among their children (for a review, see Biblarz & Stacey, 2010; Patterson, 2000; Stacey & Biblarz, 2001). Overall, empirical findings over the last 30 years showed that children raised by lesbian mothers do not differ from children raised by heterosexual mothers on sexual identity (e.g., one's identification as male or female), gender roles (e.g., one's endorsement of masculinity and femininity), and sexual orientation (e.g., one's preference for opposite or same-sex partner) (e.g., Patterson, 2000). However, children raised by lesbian mothers are more likely to report openness to same-sex relationships (e.g., Golombok & Tasker, 1996), and to report a wide range of gender role behaviors and preferences, including both own and opposite sex-typed behaviors and preferences (e.g., Green, Mandel, Hotvedt, Gray, & Smith, 1986).

Most studies of gender identity development in the context of lesbian-headed families focussed on a specific age group: toddlers (e.g., Gartrell et al. 1999), elementary school-aged children (Bos & Sandfort, 2010; Brewaeys, Ponjaert, Van Hall, & Golombok, 1997; Dundas & Kaufman, 2000; Golombok, Tasker, & Murray, 1997; Green et al., 1986; Sutfin, Fulcher, Bowles, & Patterson, 2008), teenagers (Wainright, Russell, & Patterson, 2004), or even adults raised by lesbian mothers (Goldberg, 2007). However, studies with the general population showed that gender identity is not a stable trait and evolves with child age. To the best of our knowledge, no study on the development of gender identity among children raised by lesbian mothers considered child age as a variable that could affect gender identity. The main objectives of this study were to examine the association between mothers' sexual

orientation and their children gender identity, and the moderating effects of child age and sex on this association. We also examined whether parental variables mediated these associations. Because gender conformity raises questions regarding its relative impact on children wellbeing, we also examined the association between children gender identity and psychological problems, and the moderating effect of mothers' sexual orientation on this association.

2.1.1 The Construct of Gender Identity

Most of the research on the children of lesbian-headed families used Green's (1974) dimensions of gender identity: sexual identity, gender roles, and sexual orientation. However, parallel to research on same-sex parent families, researchers in the field of gender development have argued towards assessing higher order appraisal as additional dimensions of gender identity, taking into account the assessment of one's judgment of self relative to others (Egan & Perry, 2001; Liben & Bigler, 2002; Spence, 1993). According to Egan and Perry (2001), the self-judgment dimensions of gender identity reflect the natural process of self-evaluation towards one's global masculinity/femininity that could affect one's motivation to adjust sex-typed characteristics. As the authors emphasized, "It is at the level of integrated, higher order appraisals that people's judgments about themselves in relation to gender take their greatest meaning and affective force and are more likely to bear implications for psychosocial adjustment" (Egan & Perry, 2001, p.452).

Egan and Perry (2001) have proposed a multidimensional assessment of gender identity including both activities/traits measures of gender roles, as well as higher order appraisals dimensions of gender roles encompassing (a) the feeling of being similar to other children of the same sex, (b) the satisfaction towards one's global gender identity, (c) the felt pressure from parents and peers to conform to gender norms, and (d) the sentiment that one's sex is better than the opposite sex (e.g., intergroup bias). Egan and Perry validated and used these activities/traits and higher order appraisals scales using samples of children presumed to be raised in heterosexual-headed families. The low to moderate correlations between the activities/traits scales and the judgment scales demonstrated the relative independence

between the gender identity dimensions (Egan & Perry, 2001). Egan and Perry's advances in theory and measurement of gender identity open a new era of investigations regarding children gender identity and their parental and social environment.

2.1.2 Association Between Mothers' Sexual Orientation and Children Gender Identity

To the best of our knowledge, only one study (Bos & Sandfort, 2010) assessed Egan and Perry's (2001) higher order appraisals dimensions of gender identity in the context of lesbian-headed families. They found that 8-12 year-old children born to Dutch lesbian and heterosexual mothers did not differ on levels of felt similarity with same-sex peers nor on satisfaction towards their gender identity. The authors suggested their findings supported cognitive developmental theories which assume that children build their own understanding of gender independently of parental influence (e.g., Kohlberg, 1966). However, children of lesbian mothers felt less pressure from parents to conform to gender stereotypes and were less likely to feel their sex was superior to the opposite sex (Bos & Sandfort, 2010). The authors suggested these results were coherent with social learning theories which stipulate parents' gender attitudes and behaviors influence children gender identity (e.g., Bandura, 1977). For instance, research showed that lesbian couples, compared to heterosexual couples, attach more importance to an ethic of equity (Caldwell & Peplau, 1984; Kurdek, 1993; Peplau, Padesky, & Hamilton, 1982), and share domestic and parental tasks more equally (Brewaeys, Devroey, Helmerhorst, Van Hall, & Ponjaert, 1995; Brewaeys et al., 1997; Chan et al., 1998; Patterson, Sutfin, & Fulcher, 2004). Also, compared to heterosexual mothers, lesbian mothers are more likely to hold liberal gender attitudes concerning children and less likely to discourage cross-gender behavior (Fulcher, Sutfin, & Patterson, 2008; Golombok et al., 2003; Sutfin et al., 2008).

In this study, we examined both the activities/traits and higher order appraisals dimensions of gender identity using Egan and Perry's (2001) scales in the context of Canadian lesbian and heterosexual-headed families. Based on social learning theories and on past studies using activities/traits measures of child gender identity in lesbian-headed families, we expected that, compared to children raised by heterosexual mothers, boys and

girls of lesbian mothers would report higher levels of opposite sex activities and traits, but similar levels of sex-typed activities and traits.

Regarding the higher order appraisals dimensions, based on Bos and Sandfort's (2010) findings and on cognitive theories that predict independence of gender development from parental influence, we expected that children of lesbian and heterosexual mothers would report similar levels of gender typicality and gender contentedness. Moreover, based on Bos and Sandfort's (2010) findings and on social learning theories that predict parental effect on gender development, we expected that children of lesbian mothers would report lower levels of felt pressure to conform and lower levels of intergroup bias than children of heterosexual mothers.

Regarding the predictions based on social learning theories, researchers suggested that the link between parents' sexual orientation and children gender identity was accounted for by parental variables. For instance, the more equitably the parents divide parental tasks, the more likely the children perceive that one's sex does not determine specific roles and the more flexible are their perceptions of gender roles (Fulcher, Sutfin, & Patterson, 2003; Fulcher et al., 2008). In the same vein, the more traditional the parents are, the more traditional the children are, and the more egalitarian the parents are, the more egalitarian the children are (Crouter, Whiteman, McHale, & Osgood, 2007; Marks, Lam, & McHale, 2009; Tenenbaum & Leaper, 2002; Turner & Gervai, 1995). Given that lesbian mothers hold more egalitarian attitudes and behaviors than heterosexual parents (e.g., Brewaeys et al., 1997; Fulcher et al., 2008; Kurdek, 1993; Sutfin et al., 2008), we expected in this study that lesbian mothers would be more egalitarian than heterosexual mothers and that parental variables would mediate the link between parents' sexual orientation and children gender identity.

2.1.3 Age Differences in Gender Identity

As Martin and Ruble (2010) noted, there are only a few studies examining age effect on gender identity development. Research on children presumably raised by heterosexual parents showed that, compared to younger children, pre-adolescents and adolescents reported

greater involvement in sex-typed activities and traits, and felt more typical for their sex (Carver, Yunger, & Perry, 2003; Galambos, Almeida, & Petersen, 1990; Yunger, Carver, & Perry, 2004). This difference is likely explained by a growing interest with age in courtship and need to “fit in” among pre-adolescents and adolescents (Katz, 1979). By contrast, as compared to younger children, pre-adolescents and adolescents endorse more flexible gender attitudes (e.g., acceptance of cross-sex activities), feel less pressured to conform and feel less superiority of their sex (Carver et al., 2003; Katz & Ksiansnak, 1994; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993; Yunger et al., 2004). This age difference is likely accounted for by the development of more complex cognitive abilities among older children (Katz & Ksiansnak, 1994).

To our knowledge, no study examined gender identity as a function of age among children of lesbian and heterosexual families. In this study, we assessed gender identity cross-sectionally using two age groups (8-12 year-olds and 13-16 year-olds). Based on previous research, regardless of mothers' sexual orientation, we predicted an increase in gender conformity with age, with older children showing a) higher levels of sex-typed activities and traits, b) lower levels of opposite-sex activities and traits, as well as c) higher levels of gender typicality. We also predicted a decrease in the rigidity of gender attitudes with age, with older children presenting lower levels of felt pressure to gender conformity and intergroup bias. Given inconsistent results regarding gender contentedness in past studies (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001; Yunger et al., 2004), we did not make predictions for this dimension.

Regarding the moderation effect of age on the link between mother's sexual orientation and children gender identity, although we expected that, compared to children of heterosexual mothers, children of lesbian mothers would show higher levels of opposite-sex activities and traits, we predicted that this would be mostly true for younger children than for older children of lesbian mothers. We also predicted that the older children of lesbian-headed families, compared to all the other children, would report the lowest levels of felt pressure to conform and the lowest levels of own sex superiority.

2.1.4 Sex Differences in Lesbian and Heterosexual-Headed Families

Besides age differences, each sex is more likely to score higher on sex-type scales and lower on opposite-sex type scales. Boys from both lesbian and heterosexual-headed families were found to be more conservative than girls on gender transgressions (Fulcher et al., 2008), to show higher levels of gender typicality and of felt pressure towards gender conformity, and lower levels of felt superiority of own sex over the opposite sex (Bos & Sandfort, 2010). Also, most studies on the general population found that boys are more content than girls with their gender (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001; Yu & Xie, 2010; Yunger et al., 2004). Therefore, in this study, regardless of mothers' sexual orientation, we expected that boys, compared to girls, would report lower levels of opposite-sex activities and traits, higher levels of gender typicality, gender contentedness, and of felt pressure to gender conformity.

There is also empirical evidence that parents encourage more traditional gender roles in boys than in girls (Bos & Sandfort, 2010; Fagot & Hagan, 1991), and that parents of sons compared to parents of daughters hold more conservative gender attitudes (Crouter et al., 2007; Marks et al., 2009; Sutfin et al., 2008). Therefore, in this study, irrespective of parents' sexual orientation, we predicted that parents of sons, compared to parents of daughters, would report higher levels of pressuring their children to conform to gender stereotypes.

Most studies reported no significant moderation effect of child sex on the link between parents' sexual orientation and children gender identity (Bos & Sandfort, 2010; Brewaeys et al., 1997; Golombok et al., 2003) or gender attitudes (Sutfin et al., 2008), yet in one study, boys raised by heterosexual parents, compared to all other children, perceived gender transgressions committed by boys to be as serious as social transgressions (Fulcher et al., 2008). Moreover, studies examining lesbian and heterosexual-headed families showed that lesbian mothers were more likely to encourage their daughters than their sons to play with trucks, whereas heterosexual mothers were more likely to encourage their sons than their daughters to play with trucks (Green et al., 1986). Therefore, in this study, we predicted that sons of heterosexual mothers, compared to all the other children, would report lower

levels of feminine activities and feminine traits. We also predicted that they would report the highest levels of felt pressure to conform, whereas the daughters of lesbian mothers would report the lowest levels of felt pressure to conform. Also, concerning parental variables, we predicted that, among all the parents, heterosexual parents of sons would present the highest levels of pressuring gender conformity.

Studies with children from the general population also found that child sex moderated the association between age and gender identity, girls presenting higher levels of gender flexibility than boys at all ages (Crouter et al., 2007; Katz & Ksiansnak, 1994). Based on these findings, we predicted that, irrespective of mothers' sexual orientation, younger girls compared to older girls and to boys of all ages, would present higher levels of opposite-sex activities and traits.

Given our previous predictions regarding age effects, we expected that child sex would also moderate the predicted linkages between parents' sexual orientation, child age, and children gender identity. Assuming that heterosexual mothers present higher levels of sex-typed attitudes than lesbian mothers, we expected that the older sons of heterosexual mothers, compared to all the other children, would report the highest levels of sex-typed activities and traits. We also predicted that sons of heterosexual mothers would present a stronger decrease with age in feminine activities than sons of lesbian mothers. We expected that the oldest daughters of lesbian mothers, as compared to all the other children, would report the lowest levels of typicality and of felt pressure to conform. Regarding the feeling of satisfaction towards one's gender, because of inconsistent past results, we did not make predictions.

2.1.5 Child Psychological Problems

As it is now widely accepted, children of lesbian headed families and heterosexual-headed families do not differ on psychological problems (Patterson, 2000; Stacey & Biblarz, 2001). However, for children in the general population, there is evidence that gender nonconformity among children is associated with psychological problems: the lesser the

children feel gender typical or gender contented, the higher their internalized problems, and the lower their global self-worth (Bos & Sandfort, 2010; Carver et al., 2003; Yunger et al., 2004). Moreover, children who feel gender atypical and feel pressured to conform have been found to be the least adjusted (Carver et al., 2003; Yunger et al., 2004). As hypothesized by Bos and Sandfort (2010), given that lesbian mothers report more liberal attitudes towards child gender identity than heterosexual mothers, we expected in the present study that, among children who report higher levels of gender nonconformity, those raised by lesbian mothers would report higher levels of gender contentedness as well as lower levels of psychological problems than those raised by heterosexual parents. We did not make predictions about the effects of child age and sex.

2.2 METHOD

2.2.1 Participants

Participants included 45 lesbian-headed families and 37 heterosexual-headed families. The lesbian mothers were recruited through lesbian and gay family associations throughout Canada as well as through word of mouth. The heterosexual-headed families were recruited through advertisement in newspapers, a mailing list, and word of mouth. Participants each received a \$20 honorarium to thank them for their participation. Among the lesbian-headed families, 10 families were intact families formed with a child born to the lesbian couple, 7 were stepfamilies formed after the separation of the biological mother from a former lesbian partner, and 28 were stepfamilies formed after the divorce of the biological mother from a former heterosexual partner. Among our heterosexual-headed families, 2 families were intact families formed with a child born to the heterosexual couple, and 35 were stepfamilies formed after the separation of the biological mother from a former heterosexual partner. The high number of step-families is explained by the fact that accessibility to Canadian fertility clinics was opened to lesbians only a few years before our data collection and therefore, most children born in planned lesbian-headed families were too young at that moment. In order to participate in this study, the mothers had to fit the following criteria: living in a couple and raising children aged 8-16 years old who lived with

the family at least 50% of the time. When families had more than one eligible child, the criterion used to choose the target child was to get an average equal number of boys and girls and, when possible, an equal number in the 8-12 year-old and 13-16 year-old groups. Most participants were Caucasians from five Canadian provinces (Quebec, Ontario, Manitoba, Alberta and British-Columbia), had high levels of education, were employed, and lived in large cities or suburbs. Table I shows the demographic characteristics of the families. There were no significant differences between the lesbian-headed and the heterosexual-headed families on the socio-demographic variables, except for language. A significantly higher number of heterosexual-headed families than lesbian-headed families spoke French at home. Therefore, language was controlled for in further analyses when it was correlated with the dependent variable.

Insert Table I about here

2.2.2 Procedure

The data collection proceeded in two steps. First, mailed-in questionnaires were sent to each partner separately with a pre-addressed and pre-paid return envelope. Second, a two-to three-hour home visit by the research team was scheduled. Four researchers were trained for home visits and each visit was conducted by two of them. In the first part of the visit, one researcher conducted a joint interview with both partners while the other researcher completed a series of questionnaires with the participating child. During the second half of the visit, structured family interactions were filmed. For purposes of this study, we used only findings on the measures relevant to children gender identity. We also used only the biological mothers' reports in parents' reports because there were many types of family constellations (e.g., lesbian to lesbian step-families, heterosexual-headed nuclear families) and because all the children always lived with their biological mother.

2.2.3 Measures

2.2.3.1 Gender identity

In order to assess the dimensions of gender identity, the children completed a series of scales assessing distinct dimensions of gender identity: gendered activities and traits, gender typicality, gender contentedness, felt pressure to conform to stereotypes and intergroup bias (Egan & Perry, 2001). Items were the same for boys and girls, except for the beginning, which was adapted for child sex: they begin with “Some girls” for the girls and with “Some boys” for boys. Because our sample included both French and English speaking families, a French version validated with 214 French-speaking children from the province of Quebec (Jodoin & Julien, accepted) was used. Moreover, as in the study by Bos and Sandfort (2010), this validation changed the original Harter-style questions for ratings levels on the scale to a Likert-style to ensure better understanding by the children. For the Gender conformity, Gender contentedness and the Felt pressure scales, principal component analyses showed that the factorial structures of the French version confirmed the scales found in the English version. However, Egan and Perry (2001) did not report the factorial analysis for the gendered activities and traits scales. The validation of the French version found that gendered activities yielded two factors (masculine activities and feminine activities), as predicted by Egan and Perry, but that gendered traits did not. Instead, the French version found four trait factors: two masculine (self-defense and leadership) and two feminine (caring for others and politeness/kindness). Moreover, the French validation study showed a poor Cronbach alpha for the intergroup bias scale, and it was dropped in the present study. Therefore, because a majority of our families were French-speaking, the present study will consider the factorial structure found in the French version for all children, which contains nine scales that measure dimensions of gender identity: masculine activities, feminine activities, self-defense, leadership, caring for others, politeness/kindness, gender typicality, gender contentedness, and felt pressure to conform to sexual norms.

2.2.3.1.1 Masculine activities

This scale assessed masculine activities (6 items). A sample item stated, “Some girls are good at fishing or hunting”. Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .47 after taking out two items that lowered the alpha. We decided to keep the scale because of its theoretical importance in our hypothesis. A mean score was computed for the scale, with higher scores meaning higher levels of masculine activities.

2.2.3.1.2 Feminine activities

This scale assessed feminine activities (8 items). A sample item stated, “Some girls are good at tap dancing or ballet”. Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .62. A mean score was computed for the scale, with higher scores meaning higher levels of feminine activities.

2.2.3.1.3 Masculine traits

Two scales assessed masculine traits: Self-defense (4 items) and Leadership (3 items). A sample item stated, “Some girls are good at taking charge”. Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .68 for the Self-defense scale. For the Leadership scale, the Cronbach alpha was .68 after taking out one item that lowered the alpha. Mean scores were computed for each scale, with higher scores meaning higher levels of masculine traits.

2.2.3.1.4 Feminine traits

Two scales assessed feminine traits: Caring for others (4 items) and Politeness/Kindness (5 items). A sample item stated, “Some girls are good at making people feel better when their feelings are hurt”. Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .67 for the Caring for others scale. For the

Politeness/Kindness scale, the Cronbach alpha was .65 after taking out one item that lowered the alpha. Mean scores were computed for each scale, with higher scores meaning higher levels of masculine/feminine traits.

2.2.3.1.5 Gender typicality

This scale (5 items) assessed the feeling that one resembles the other children of his/her sex. A sample item stated, "Some girls do feel that the things they like to do in their spare time are similar to what most girls like to do in their spare time". Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .69. Mean score was computed for the scale, with higher scores meaning higher levels of Gender typicality.

2.2.3.1.6 Gender contentedness

This scale (6 items) assessed the contentedness towards one's own gender identity. A sample item stated, "Some girls wish it'd be okay for them to do some of the things that usually only boys do". Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .61 after taking out one item that lowered the alpha. Mean score was computed for the scale, with higher scores meaning higher levels of Gender contentedness.

2.2.3.1.7 Felt pressure to conform to gender norms

This scale (12 items) assessed child's felt pressure to conform to gender norms. A sample item stated, "Some girls think it would be OK for them to participate in boys' activities". Answers ranged from 1 (*not at all like me*) to 4 (*a lot like me*). In this study, the Cronbach alpha was .81. Mean score was computed for the scale, with higher scores meaning higher levels of Felt pressure to conform.

2.2.3.2 Child psychological problems

We assessed child psychological problems using the Child Behavior Checklist (CBCL, Achenbach, 2001), which is a well validated and used questionnaire. The questionnaire was completed by the biological mother. Answers ranged from 0 (Not true) to 2 (Very true or Often true). In the present study, we used the scales for Internalized problems and Externalized problems. They respectively had a Cronbach alpha of .73 and .87.

2.2.3.3 Parents' stereotypes

We assessed parents' stereotypes using the Sex-Bias Scale (18 items) (Gervai et al., 1995). A sample item stated, "I like boys to look like boys and girls to look like girls", and participants answered on a scale ranging from 1 (*not at all like me*) to 5 (*a lot like me*). In the present study, the Cronbach alpha was .89. A mean was computed with higher scores meaning higher levels of Parents' stereotypes.

2.2.3.4 Parents' reported pressure to conform to gender norms

In order to assess parental pressure to conform, we adapted 4 items of the children's Felt pressure to conform to gender norms scale. A sample item stated, "I would be upset if my child wanted to learn an activity that only children of the other sex usually do". Parents rated the pressure on a scale ranging from 1 (never or almost never true) to 4 (almost always true). A mean was computed with higher scores meaning higher levels of parental pressure. For this questionnaire, the Cronbach alpha was .79.<

2.2.3.5 Parents' division of tasks

The Who Does What questionnaire (Cowan & Cowan, 1990) was used to measure parents' division of tasks in the family. It includes items on two domains of family tasks: domestic tasks (13 items) and parental tasks. There were five versions of the parental tasks questionnaire, each adapted to a specific child age. In this study, we used the versions for

children aged 6 to 12 years old (20 items) and the version for children aged 13 years old and older (19 items). A sample item stated “Planning and preparing meals”. For each item, the parents indicated their perception of the division of a specific task on a scale ranging from 1 (*he/she does it all*), to 5 (*we do it equally*), to 9 (*I do it all*). An asymmetry score was computed for both task domains using the absolute value of the raw score minus 5, so that a lower score meant a more equitable division of tasks. In this study, the Cronbach alpha was .59 for domestic tasks. For parental tasks, the Cronbach alphas were .90 and .91 for the 6-12 year-old and the 13-16 year-old groups, respectively.

2.3 RESULTS

2.3.1 Data Transformation

Dichotomizations were applied to the Self-defense scale to correct for negative skewness and to the Parental pressure to conform scale to correct for positive skewness. A square root transformation was applied to the Internalized problems and the Externalized problems scales of the Child Behavior Checklist to correct for positive skewness. A logarithm transformation was applied to the Politeness/Kindness scale to correct for negative skewness and to the Felt pressure to conform scale to correct for positive skewness. Finally, an inverse transformation was applied to the Parents’ stereotypes scale to correct for positive skewness.

2.3.2 Child Variables

To examine whether the gender identity scales varied as a function of parents’ sexual orientation, child age, or child sex, we conducted three chi-square analyses for our dichotomized variable, Self-defense, as a function of (a) parents’ sexual orientation, (b) child age, and (c) child sex. Contrary to expectations, there were no significant effects of parents’ sexual orientation, child age, or child sex. We also conducted three loglinear analyses to verify for all possible interaction effects between the independent variables (1 three-way

loglinear analysis was not possible because of power limitations). Contrary to expectations, there were no significant interaction effects.

For the continuous variables, we did not run a single three-way MANOVA for the remaining eight dependent variables because of limited cell sizes. Therefore, we ran two three-way MANOVAs, the first with the activities and traits scales as dependent variables (Masculine activities, Feminine activities, Leadership, Caring for others, Politeness/Kindness), and the second with the higher order appraisal scales as dependent variables (Gender typicality, Gender contentedness, and Felt pressure to conform to sex stereotypes). For the two MANOVAs, we used a 2 x 2 x 2 (Parent sexual orientation [lesbian/heterosexual], Age group [8-12 year-olds/ 13-16 year-olds], Child sex [boy/girl]) factorial design. Because language used at home was correlated with Politeness/Kindness, it was entered as a covariable in the first MANOVA. Table II presents the means and standard deviations for all the dependent variables. Table III presents the summary of the findings for the MANOVAs. Table IV presents the summary of the discriminant functions loadings for the two MANOVAs. For interpretation purposes, we used the coefficients of the discriminant function with loadings higher than .4 (Tabachnick & Fidell, 2001).

Insert Tables II, III and IV about here

2.3.2.1 Sex-typed activities and traits dimensions

2.3.2.1.1 Parents' sexual orientation.

We expected that parent's sexual orientation would influence children activities and traits. However, contrary to expectations, the results showed no significant multivariate main effect of parents' sexual orientation.

2.3.2.1.2 Child age

We expected that the activities and traits dimensions would differ as a function of child age. Yet, contrary to expectations, the results showed no significant multivariate main effect of child age on activities and traits.

2.3.2.1.3 Child sex

As predicted, our results showed a main effect of child sex, $F(5, 67) = 10.92, p < .001$. The discriminant function showed that child sex was best predicted by Masculine activities (.44) and by Feminine activities (-.92). As expected, compared to girls, boys reported higher levels of Masculine activities and lower levels of Feminine activities.

2.3.2.1.4 Interaction effects

Contrary to expectations, the results showed no significant two-way interaction effects between parents' sexual orientation, child age or child sex, as well as no significant three-way interaction effects on levels of children's activities and traits.

2.3.2.2 Higher order appraisal dimensions

2.3.2.2.1 Parents' sexual orientation.

We expected that parent's sexual orientation would influence the higher order appraisals dimensions of children gender identity. However, contrary to predictions, the results showed no significant multivariate main effect of parents' sexual orientation on levels of these dimensions.

2.3.2.2.2 Child age

We expected that levels of higher order appraisals dimensions of child gender identity would vary with child age. However, contrary to predictions, the results showed no significant multivariate main effect of child age on levels of higher order appraisal dimensions.

2.3.2.2.3 Child sex

As expected, our results showed a main effect of child sex, $F(3, 69) = 12.32, p < .001$. The discriminant function showed that child sex was best predicted by Gender Typicality (.70) and Felt pressure to conform (.75). As predicted, compared to girls, boys reported higher levels of Gender typicality and higher levels of Felt pressure to conform to sex stereotypes.

2.3.2.2.4 Interaction effects

Contrary to expectations, the results showed no significant two-way interaction effect between parents' sexual orientation, child age or child sex. However, there was a significant three-way multivariate interaction effect on the levels of higher order appraisals dimensions, $F(3, 69) = 2.83, p < .05$. This interaction effect was best predicted by Gender contentedness (-1.02) and Felt pressure to conform to sex stereotypes (.72). Because our MANOVA contained only two-level independent variables, no post hoc tests were required for interpreting the findings.

The histogram illustrating the findings (Figure 2) for Felt pressure indicates that, whereas girls in the two types of families showed similar age-related pattern on levels of Felt pressure to conform to sex stereotypes, boys from lesbian mother families showed different age-related pattern than boys in the heterosexual families. On the one hand, for girls in the two family types, the younger reported higher levels of Felt pressure than the older girls. This age-related pattern was in accordance with expectations for daughters of lesbian mothers, but was unexpected for daughters of heterosexual mothers. For boys, on the other hand, our

prediction that all the sons of lesbian mothers compared to sons of heterosexual mothers would report lower levels of Felt pressure was verified only for the younger group: the histogram shows that older sons in the two family types as well as younger sons of heterosexual mothers reported similarly high levels of Felt pressure to conform to sex stereotypes.

Insert Figure 2 about here

For Gender contentedness, Figure 3 indicates that, whereas sons in both family types reported levels of Gender contentedness that were quite similar across age groups, daughters in the two family types showed different age-related patterns: whereas in lesbian-headed families, older daughters reported higher levels of Gender contentedness than the younger ones, an opposite pattern was found for daughters of heterosexual-headed families, with the older ones reporting lower levels of contentedness than the younger ones.

Insert Figure 3 about here

2.3.3 Parent Variables

For our dichotomized variable, Parental pressure to conform, we conducted two chi-square analyses with (a) parents' sexual orientation, and (b) child sex. As expected, there was a significant difference of parents' sexual orientation, $\chi^2(1) = 4.11$, $p < .05$: a lower proportion of lesbian mothers (13.6 %) than heterosexual mothers (32.4%) reported putting strong pressure on their children to conform to sex stereotypes. There was no significant effect of child sex on the Parental pressure to conform to stereotypes. We also conducted a loglinear analysis to verify for possible interaction between the independent variables. Contrary to expectations, the results showed no significant interaction.

For the other parental variables, we conducted a 2 x 2 (Parent sexual orientation [lesbian/heterosexual], Child sex [boy/girl]) MANOVA in order to verify whether Parents' sex-typed attitudes, the division of Domestic work, or the division of Parental tasks differed according to parents' sexual orientation or child sex. Because language used at home was correlated to Parents' stereotypes, language was entered as a covariate. As expected, there was a significant multivariate effect of parents' sexual orientation, $F(3, 70) = 8.07, p < 0.01$, but no significant main effect of child sex. Contrary to expectations, there were no significant interaction effects. The discriminant function analysis showed that parents' sexual orientation was best predicted by the Division of domestic tasks (-.69) and of Parental tasks (-.45). As expected, lesbian mothers reported a more equal share of domestic and of parental tasks than heterosexual mothers.

2.3.4 Mediation of parental variables

In order to test whether parents' variables mediated the link between parents' sexual orientation and children gender identity, we used the three regression steps proposed by Baron & Kenny (1986). Table V shows that there were no significant associations between parents' sexual orientation and children gender identity scales for girls, but some significant correlations for boys. Therefore, the mediation model was computed only for families with boys (see Table VI). We did not carry the mediation model using child age because of power limitations. For the first step, regressions between the predictor (e.g., Parents' sexual orientation) and the outcome (e.g., parental variables) showed that only Division of domestic tasks was significantly predicted by Parents' sexual orientation. For the second step, the predictor (parents' sexual orientation) was significantly correlated with only two outcome variables in boys (Contentedness and Politeness/Kindness), and the regressions with the remaining gender identity scales were not computed. Regressions between the predictor (e.g., parents' sexual orientation) and the outcome (e.g., gender identity scales) showed that only Contentedness was significantly predicted by Parents' sexual orientation, and Politeness/Kindness was dropped. In the last step, we first entered the mediator, Division of domestic tasks, and then Parents' sexual orientation. The results showed that when parents'

sexual orientation was entered, the regression step became non-significant, suggesting the presence of a mediation. In order to verify that the effect was strong enough to confirm the mediation, we used Sobel's test, and found that the size of the effect was not significant, $Z = 1.39$, n.s. Thus, contrary to expectations, none of the parental variables accounted for the observed associations between parents' sexual orientation and boys' gender identity.

Insert Tables V and VI about here

2.3.5 Psychological Problems

To verify whether children raised by lesbian mothers were more comfortable with gender nonconformity than children of heterosexual mothers, we computed a score for gender conformity in activities by subtracting each child's score on opposite-sex-typed activities scale from the child's score on the sex-typed activities scale. Therefore, the lower the score, the lesser children conformed to their gender. We did not compute a parallel conformity score with the four traits scales because this would have required adding the scores of two orthogonal scales (e.g., two masculine traits scales and two feminine traits scales). We conducted a hierarchical regression to predict each of three dependent variables: Gender contentedness, the CBCL's internalized problems (controlling for the CBCL's externalized problems), and the CBCL's externalized problems (controlling for the CBCL's internalized problems). In the first step, we entered child sex, child age, parents' sexual orientation, and the Gender conformity score. In the second step, we entered all possible two-way interactions between these variables and gender conformity. In the third step, we entered all three-way interactions, and in the fourth step, we entered the four-way interaction. As expected, Gender contentedness was predicted by Gender conformity, $F(4, 77) = 2.46$, $p = .05$, with higher levels of Gender conformity associated with higher levels of Gender contentedness. Contrary to expectations, there were no other significant main effects of child sex, child age, and parents' sexual orientation, and no significant interaction effects.

Given the previous results on Gender contentedness, we decided to run two post-hoc hierarchical regression analyses to verify whether lower levels of contentedness predicted higher levels of psychological problems. In the first step, we entered child sex, child age, parents' sexual orientation, and the Gender contentedness score. In the second step, we entered all possible two-way interactions between these variables and contentedness. In the third step, we entered all three-way interactions, and in the fourth step, we entered the four-way interaction. Findings showed that Gender contentedness did not significantly predict psychological problems, either directly or indirectly through its interaction with mothers' sexual orientation, child age and child sex.

2.4 DISCUSSION

This study intended to shed new light on the development of gender identity among children raised by lesbian and heterosexual mothers. To our knowledge, this study was the first to examine gender identity among children of lesbian mothers in Canada and, overall, the first to consider the child age factor in the field of gender development among children raised in same-sex parents' families. Building on Egan and Perry's theoretical and empirical advances on gender identity among children from the general population, we considered gender identity as a multidimensional concept encompassing both activities/traits measures, and higher order appraisals measures, referring to judgment of self relative to others. In doing so, we replicated early studies on sex-typed activities and traits among children of lesbian mothers, and replicated part of the Bos and Sandfort (2010) study which assessed children's feeling about their gender identity in Dutch same-sex parents' families. In addition, we examined the moderating effect of child sex and the mediating effect of parental variables on the link between mothers' sexual orientation and children gender identity. Finally, we examined the association between children's gender nonconformity and psychological problems as well as the effect of parents' sexual orientation on this linkage.

2.4.1 Children Gender Identity

We expected that children raised in lesbian-headed families would be less sex-typed than children raised in heterosexual-headed families. However, as in most studies (Brewaeys et al., 1997; Golombok et al., 2003), simple comparisons as a function of mothers' sexual orientation did not yield any significant effect on child's gender identity. The examination of mothers' sexual orientation effects in the context of child sex, or alternately in the context of child age alone did not reveal gender identity differences either. However, when considering the interactive influence of parent's sexual orientation, child sex and child age, interesting differences emerged regarding boys and girls of lesbian and heterosexual mothers. Interestingly, these differences were found only among the higher order dimensions of gender identity.

We predicted that all adolescents, compared to their younger counterparts, would report lower levels of felt pressure to conform to gender norms, and that the oldest daughters of lesbian mothers would present the lowest levels of pressure. We actually found that adolescent girls, but not adolescent boys, reported lower levels of pressure than their younger counterparts. Moreover, daughters of lesbian mothers did not differ from daughters of heterosexual mothers. This could presumably be explained by the increasing exposure of girls to models of women's excellence in non-traditional activities and occupations, initiated with the women's liberation movement.

Contrary to prediction, the adolescent sons of heterosexual mothers did not report the highest levels of pressure to conform to gender norms. However, a different pattern emerged. All sons, but the younger sons of lesbian mothers, reported high levels of pressure to conformity. It may be that sons are not as exposed as girls to valued models of men holding non-traditional gender roles. Moreover, we have to remember that, in this study, heterosexual mothers were more likely than lesbian mothers to report pressuring their children to conform to gender norms, which would explain the difference of pressure among the youngest group of sons. This finding is consistent with the study of 8-12 years old Dutch children by Bos and Sandfort (2010) which showed that young boys of lesbian mothers felt less parental pressure

to conform than the young boys of heterosexual mothers. The higher levels of felt pressure among adolescent sons than in pre-adolescent sons of lesbian mothers would be consistent with a longitudinal study in the general population showing that sons, whether from liberal or conservative families and whether they reported more liberal attitudes or not in early adolescence, reported more conservative gender attitudes by late adolescence (Crouter et al., 2007). As these authors suggested, the emerging romantic interests could explain this trend toward gender conformity among sons of lesbian mothers.

Although we had no prediction for gender contentedness, our findings showed that when parents' sexual orientation, child sex and child age were jointly taken into consideration, different patterns emerged. For boys of both family types, levels of contentedness with own gender seem to remain relatively stable across age groups. It is among girls that differences were found. For daughters of heterosexual mothers, as was found in previous studies, adolescent daughters reported lower levels of contentedness than preadolescent daughters. For daughters of lesbian mothers, the opposite results were found: adolescent daughters reported higher levels of contentedness than preadolescent daughters. It is possible that being exposed to same-sex parenting models in which there are no sex hierarchy might have thought to adolescent daughters of lesbian mothers that they are not limited to specific roles, hence they can be satisfied with whomever they are. Could it be then that daughters raised in families with low sex hierarchy, regardless of sexual orientation, learned to be proud women? They seem to be the ones gaining the most from their non-traditional family. Unfortunately, it was not possible to test whether parental variables accounted for the link between mothers' sexual orientation and daughter's gender contentedness because they were not significantly correlated in this study. Interestingly, despite these differences in contentedness, post-hoc analyses revealed that they did not predict psychological problems.

Overall, social learning theories would be best to explain why when they are young, sons of lesbian mothers, because they are exposed to egalitarian models, report lower levels of felt pressure to conform, whereas in adolescence, because they are exposed to peers discouraging opposite-sex activities and traits, report higher levels of pressure. However, as it

has been suggested, different dimensions of gender identity might result from different developmental processes (Bos & Sandfort, 2010; Serbin et al., 1993). For instance, cognitive theories would be best to explain why adolescent daughters of lesbian mothers, who report similar levels of feminine and masculine activities and traits, but yet are presumably exposed to more flexible models of female gender-roles, report higher levels of gender contentedness.

2.4.1.1 Sex differences

Beyond the interactive effects of parents' sexual orientation, child age and child sex on children gender identity, our analyses revealed sex differences in some dimensions of gender identity. On the activities/traits scales, unsurprisingly, boys as compared to girls, reported higher levels of masculine activities and lower levels of feminine activities. Also, as expected, boys, compared to girls, reported a stronger overall sense of being sex-typical and higher levels of pressure to conform.

2.4.2 Parental Variables

As for parental variables, as expected and consistent with past results showing that lesbian mothers hold an ethic of equity (Green et al., 1986), lesbian mothers reported a more balanced division of domestic and parental tasks than heterosexual mothers, and reported putting less pressure to conform on their children. However, mothers did not differ on gender attitudes. This gap between actual behavior and attitudes was observed in another study (Marks et al., 2009). It is likely that parents from the general population, despite their willingness to share tasks equally, tend to endorse gender-typed roles in the long run (Cowan & Cowan, 2000).

In the present study, even though lesbian and heterosexual mothers differed in their gendered behaviors, we did not find that these parental variables accounted for the association between parents' sexual orientation and boys' gender contentedness. In their study testing the same hypothesis, Fulcher et al. (2008) used a measure of attitude towards gender transgressions in others. This could explain the difference in our results, because sex-

typing measures for the self and for others are distinct dimensions of gender identity (Liben & Bigler, 2002). It could also be that we simply lacked statistical power to verify the mediation because we used the severe criteria of Sobel's test as recommended by Baron and Kenny (1986).

2.4.3 Psychological Problems

Overall, similar to earlier findings in several studies, children of lesbian mothers did not show more or less psychological problems than children of heterosexual mothers (Golombok et al., 2003; Patterson, 2000; Stacey & Biblarz, 2001). As expected, for all children, gender conformity predicted higher levels of gender satisfaction with one's gender but, contrary to expectations, gender conformity and gender contentedness were not associated with psychological adaptation.

2.4.4 Limitations

The results of this study should be interpreted with caution. First, despite our efforts to diversify our sample by recruitment of families in five provinces across Canada, the generalization of the results was limited by the fact that, as in most research on lesbian-headed families, our sample was mostly Caucasian, well educated and urban. Second, many of our families were stepfamilies and among them, most children had contact with their non-resident parent (biological father or lesbian co-mother). Depending on several factors, the non-resident parent is likely to have influenced the development of children gender identity. Also, by considering only the biological mothers' report, we might have overlooked the contribution of other parental figures to the development of children gender identity. However, by making this decision, we also homogenized our sample, as the biological mother was the only parental figure present since the birth of the child across our different types of families. Also, even though it did not seem to have a specific influence in our study, the influence of peer pressure should be considered, particularly during the transition to adolescence, as well as the influence of siblings (Marks et al., 2009). It would also be interesting to see if these results are replicated in gay-headed families. As noted in Biblarz

and Stacey's (2010) review of the limited data available, gay fathers seem to encourage more gender conformity than lesbian mothers do, but less than heterosexual parents.

Another limit resides in the fact French and English speaking families were not evenly distributed among lesbian and heterosexual-headed families. Even though we controlled for possible differences, one could wonder whether cultural differences might impact our results. This question could be better answered with a replication of the study with a more balanced sample, but hints could be found by comparing results from studies in diverse countries. Studies from Belgium (Brewaeys et al., 1997), Spain (González & López, 2006), the Netherlands (Bos & Sandfort, 2010), England (Golombok et al., 2003), and the United States (Fulcher et al., 2008; Sutfin et al., 2008) also found that children from lesbian and heterosexual-headed families do not differ on gendered activities and that children raised by lesbian mothers, compared to those raised by heterosexual mothers, reported more liberal gender attitudes. Moreover, the provinces of Quebec, Ontario, and British-Columbia (where 73 of our 82 families came from) have all been proactive in recognizing same-sex unions rights (respectively 2002, 2003, and 2003), before the Canadian Parliament voted for a change in the constitutional definition of marriage in 2005. This suggests that a large majority of our families lived among communities with similar attitudes towards homosexuality and gay and lesbian-headed families.

In addition to sampling issues and sources of measurement, our measures of gender dimensions had limitations. Even though most of our measures had acceptable to high Cronbach alphas, the Masculine activities scale had a low alpha. Low alphas reduce the chances of having a significant result, but in our study, we did find a significant main effect of child sex on masculine activities. Therefore, the low alpha on this scale did not have a significant impact on type II error effect. As for our alphas for gender typicality and gender contentedness scales, even though they were lower than in the original study of Egan and Perry (2001), they were comparable to those found in other studies using the same scales (Carver et al., 2003; Yu & Xie, 2010; Yunger et al., 2004).

Finally, the present study was not a longitudinal study but a cross-sectional portrait of gender identity in lesbian and heterosexual-headed families, which limits the conclusions about the developmental trends observed and could explain why we did not have the usual main age effects found in the general population. It would be interesting to see whether the cross-sectional differences in gender identity found in this study would still be observed in examining longitudinal changes of young cohorts of children over time. It would be particularly interesting in the context of lesbian-headed families, as the romantic interests and the social gender norms might surpass the influence of family values in adolescents.

2.4.5 Conclusion

In sum, the results highlighted that simple comparisons of children gender identity according to parents' sexual orientation and child sex might overlook some interesting variability among children. Indeed, our consideration of child age resulted in possible developmental differences in children of both family types. By using Egan and Perry's (2001) multidimensional gender identity questionnaire, we assessed children's appraisals of their gender identity, which revealed contextual effects on changes in felt pressure to conformity for boys and positive changes in gender satisfaction for daughters of lesbian mothers. Assessing these dimensions gave us an idea of how children evaluate their gender identity relative to others. Interestingly, differences in sex-typed activities did not predict more or less psychological problems. This study examined gender identity in the transition into adolescence, and future cross-sectional and longitudinal studies could examine further changes with young adulthood and later phases of gender lifespan development.

References

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms and profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth and Families.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*, 1173-1182. doi: 10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Biblarz, T. J., & Stacey, J. (2010). How does the gender of parents matter? *Journal of Marriage and the Family*, *72*, 3-22. doi: 10.1111/j.1741-3737.2009.00678.x
- Bos, H., & Sandfort, T. G. M. (2010). Children's gender identity in lesbian and heterosexual two-parent families. *Sex Roles*, *62*, 114-126. doi: 10.1007/s.11199-009-9704-7
- Brewaeys, A., Devroey, P., Helmerhorst, F. M., Van Hall, E. V., & Ponjaert, I. (1995). Lesbian mothers who conceived after DI : A follow up study. *Human Reproduction*, *10*, 2731-2735.
- Brewaeys, A., Ponjaert, I., Van Hall, E. V., & Golombok, S. (1997). Donor insemination: Child development and family functioning in lesbian mother families. *Human Reproduction*, *12*, 1349-1359.
- Caldwell, M. A., & Peplau, L. A. (1984). The balance of power in lesbian relationships. *Sex Roles*, *10*, 587-600. doi: 10.1007/BF00287267
- Carver, P. R., Yunger, J. L., & Perry, D. G. (2003). Gender identity and adjustment in middle childhood. *Sex Roles*, *49*, 95-109. doi: 0360-0025/03/0800-0095/0

- Chan, R. W., Brooks, R. C., Raboy, B., & Patterson, C. J. (1998). Division of labor among lesbian and heterosexual parents association with children's adjustment. *Journal of Family Psychology, 12*, 402-419. doi: 10.1037/0893-3200.12.3.402
- Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (1990). Who Does What? In J. Touliatos, B. F. Perlmutter & M. A. Straus (Eds.), *Handbook of family measurement techniques* (pp. 447-448). Newbury Park, CA: Sage.
- Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (2000). *When partners become parents: The big life change for couples*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crouter, A. C., Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Osgood, D. W. (2007). Development of gender attitude traditionality across middle childhood and adolescence. *Child development, 78*, 911-926. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01040.x
- Dundas, S., & Kaufman, M. (2000). The Toronto family study. *Journal of Homosexuality, 40*, 65-79. doi: 10.1300/J082v40n02_05
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (2001). Gender identity: A multidimensional analysis with implications for psychosocial adjustment. *Developmental Psychology, 37*, 451-463. doi: 10.1037//0012-1649.37.4.451
- Fagot, B. I. (1995). Psychosocial and cognitive determinants of early gender-role development. *Annual Review of Sex Research, 6*, 1-31.
- Fagot, B. I., & Hagan, R. (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: Age and sex effects. *Child Development, 62*, 617-628. doi: 10.2307/1131135

- Fulcher, M., Sutfin, E. L., & Patterson, C. J. (2003). *Parental sexual orientation, parental division of labor, and children's sex-typed occupational aspirations*. Paper presented at the Society for Research on Child Development, Tampa, Florida.
- Fulcher, M., Sutfin, E. L., & Patterson, C. J. (2008). Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles, 58*, 330-341. doi: 10.1007/s11199-007-9348-4
- Galambos, N. L., Almeida, D. M., & Petersen, A. C. (1990). Masculinity, femininity, and sex role attitudes in early adolescence: Exploring gender intensification. *Child Development, 61*, 1905-1914. doi: 10.2307/1130846
- Gartrell, N., Banks, A., Hamilton, J., Reed, N., Bishop, H., & Rodas, C. (1999). The national lesbian family study: 2. Interviews with mothers of toddlers. *American Journal of Orthopsychiatry, 69*, 362-369.
- Gervai, J., Turner, P. J., & Hinde, R. A. (1995). Gender-related behaviour, attitudes, and personality in parents of young children in England and Hungary. *International Journal of Behavioral Development, 18*, 105-126.
- Goldberg, A. E. (2007). (How) Does it make a difference? Perspectives of adults with lesbian, gay, and bisexual parents. *American Journal of Orthopsychiatry, 77*, 550-562. doi: 10.1037/0002-9432.77.4.550
- Golombok, S., Perry, B., Burston, A., Murray, C., Mooney-Somers, J., Stevens, M., et al. (2003). Children with lesbian parents: A community study. *Developmental Psychology, 39*, 20-33. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.20

- Golombok, S., & Tasker, F. (1996). Do parents influence the sexual orientation of their children? Findings from a longitudinal study of lesbian families. *Developmental Psychology, 32*, 3-11. doi: 10.1037/0012-1649.32.1.3
- Golombok, S., Tasker, F., & Murray, C. (1997). Children raised in fatherless families from infancy: Family relationships and the socioeconomical development of children of lesbian and single heterosexual mothers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*, 783-791.
- González, M-M., & López, F. (2006) Qu'à-t-on appris des familles homoparentales en Espagne? [What have we learned from lesbian and gay headed families in Spain?] In A. Cadoret, M. Gross, C. Mécarry, & B. Perreau (Eds.) Homoparentalités: Approches scientifiques et politiques. (pp.223-244) Paris: Presses Universitaires de France.
- Green, R. (1974). *Sexual identity conflict in children and adults*. New York, NY: Basic Books. inc.
- Green, R., Mandel, J. B., Hotvedt, M. E., Gray, J., & Smith, L. (1986). Lesbian mothers and their children: A comparison with solo parent heterosexual mothers and their children. *Archives of Sexual Behavior, 15*, 167-184.
- Jacklin, C. N., DiPietro, J. A., & Maccoby, E. E. (1984). Sex-typing behavior and sex-typing pressure in child/parent interaction. *Archives of Sexual Behavior. Special Issue: Gender development: Social influences and prenatal hormone effects, 13*, 413-425.
- Jodoin, E., & Julien, D. (accepted). Validation d'une batterie d'échelles en français portant sur l'identité de genre chez des jeunes de 8 à 16 ans. [French validation of a series of scales assessing gender identity in 8-16 year-old youth]. *Psychologie Française*.

- Katz, P. A. (1979). The development of female identity. *Sex Roles, 52*, 155-178. doi: 10.1007/BF00287928
- Katz, P. A., & Ksansnak, K. R. (1994). Developmental aspects of gender role flexibility and traditionality in middle childhood and adolescence. *Developmental Psychology, 30*, 272-282. doi: 10.1037/0012-1649.30.2.272
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82-173). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Kurdek, L. A. (1993). The allocation of household labor in gay, lesbian, and heterosexual married couples. *Journal of Social Issues, 49*, 127-139.
- Liben, L. S., & Bigler, R. S. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing measuring and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 67*(2), vii-147. doi: 10.1111/1540-5834.t01-1-00187
- Marks, J. L., Lam, C. B., & McHale, S. M. (2009). Family patterns of gender role attitudes. *Sex Roles, 61*, 221-234. doi: 10.1007/s11199-009-9619-3
- Martin, C. L., & Ruble, D. N. (2010). Patterns of gender development. *Annual Review of Psychology, 61*, 353-381. doi: 10.1146/annurev.psych.093008.100511
- Patterson, C. J. (2000). Family relationships of lesbians and gay men. *Journal of Marriage and the Family, 62*, 1052-1069. doi: 10.1111/j.1741-3737.2000.01052.x
- 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. Special Issue: Coparenting*, 11, 179-189. doi: 10.1023/B:JADE.0000035626.90331.47
- Peplau, L. A., Padesky, C., & Hamilton, M. (1982). Satisfaction in lesbian relationships. *Journal of Homosexuality*, 8, 23-35. doi: 10.1300/J082v08n02_04
- Serbin, L. A., Powlishta, K. K., & Gulko, J. (1993). The development of sex typing in middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(2), v-74. doi: 10.2307/1166118
- Spence, J. T. (1993). Gender-related traits and gender ideology : Evidence for a multifactorial theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 624-635. doi: 10.1037/0022-3514.64.6.905
- Stacey, J., & Biblarz, T. J. (2001). (How) Does the sexual orientation of parents matter? *American Sociological Review*, 66, 159-183. doi: 10.2307/2657413
- Sutfin, E. L., Fulcher, M., Bowles, R. P., & Patterson, C. J. (2008). How lesbian and heterosexual parents convey attitudes about gender to their children: The role of gendered environments. *Sex Roles*, 58, 501-513. doi: 10.1007/s11199-007-9368-0
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2002). Are parent's gender schema related to their children's gender-related cognitions? A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 38, 615-630. doi: 10.1037/0012-1649.38.4.615
- Turner, P. J., & Gervai, J. (1995). A multidimensional study of gender typing in preschool children and their parents: Personality, attitudes, preferences, behavior, and cultural

differences. *Developmental Psychology*, *31*, 759-772. doi: 10.1037/0012-1649.31.5.759

Wainright, J. L., Russell, S. T., & Patterson, C. J. (2004). Psychosocial adjustment, school outcomes, and romantic relationships of adolescents with same sex parents. *Child Development*, *75*, 1886-1898. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00823.x

Yu, L., & Xie, D. (2010). Multidimensional gender identity and psychological adjustment in middle childhood: A study in China. *Sex Roles*, *62*, 100-113. doi: 10.1007/s11199-009-9709-2

Yunger, J. L., Carver, P. R., & Perry, D. G. (2004). Does gender identity influence children's psychological well-being? *Developmental Psychology*, *40*(4), 572-582. doi: 10.1037/0012-1649.40.4.572

Table 1

Means, Standard Deviations, and Percentages for Sample Demographics

Demographic variables	Lesbian couples n = 45	Heterosexual couples n = 37	Difference
% of boys	44%	46%	$\chi^2(1) = .02$, n.s.
Child age	11.52 (2.27)	11.81 (2.50)	$t(79) = -.43$, n.s.
Parent age	40.85 (6.06)	39.05 (6.25)	$t(78) = 1.48$, n.s.
Parent education: university degree	58%	60%	$\chi^2(1) = .08$, n.s.
Length of relationship	8.34 (6.99)	6.54 (4.04)	$t(77) = .70$, n.s.
Individual income: \$40 000 CDN and over	49%	51%	$\chi^2(1) = .10$, n.s.
Employment	84%	84%	$\chi^2(1) = .80$, n.s.
Language: % French	36%	76%	$\chi^2(1) = 13.72$, $p < .001$
Lived in a large city or suburb	60%	70%	$\chi^2(1) = 2.38$, n.s.
Ethnic origin: % Caucasian	93%	100%	$\chi^2(1) = 2.56$, n.s.

Note. Standard deviations are given in parentheses, when available.

Table II

Means and Standard Deviations for Child and Parent Variables

	Lesbian mothers				Heterosexual mothers			
	Boys		Girls		Boys		Girls	
	8-12	13-16	8-12	13-16	8-12	13-16	8-12	13-16
Activities/traits measures of gender identity								
Masculine activities	2.88 (.63)	2.61 (.40)	2.72 (.57)	2.59 (.68)	3.34 (.53)	2.79 (1.04)	2.73 (.65)	2.58 (.41)
Feminine activities	2.25 (.57)	2.61 (.33)	3.18 (.43)	3.06 (.44)	2.56 (.30)	2.33 (.23)	3.20 (.46)	2.99 (.45)
Self-defense	3.13 (.58)	3.39 (.59)	3.12 (.70)	3.44 (.51)	3.41 (.53)	3.29 (.49)	2.95 (.76)	3.28 (.63)
Leadership	2.85 (.77)	2.86 (.90)	2.47 (.84)	2.88 (1.06)	2.45 (.91)	2.67 (.61)	2.20 (1.30)	2.60 (.91)
Caring for others	2.75 (.58)	3.21 (.49)	3.28 (.64)	3.44 (.29)	3.07 (.46)	3.17 (.58)	3.55 (.51)	3.28 (.48)
Politeness/Kindness	2.91 (.52)	3.21 (.42)	3.40 (.70)	3.72 (.39)	3.48 (.41)	3.21 (.19)	3.43 (.41)	3.48 (.48)
Higher order appraisals measures								
Typicality	3.18 (.54)	3.06 (.41)	2.68 (.65)	2.28 (.89)	3.40 (.56)	3.57 (.39)	2.76 (.60)	2.72 (.77)
Contentedness	2.60 (.52)	2.51 (.70)	2.56 (.49)	2.88 (.48)	2.93 (.61)	3.00 (.28)	2.92 (.51)	2.44 (.41)
Pressure	1.71 (.37)	1.86 (.55)	1.65 (.37)	1.44 (.26)	2.11 (.65)	2.13 (.64)	1.64 (.37)	1.48 (.34)
Parental variables								
Pressures child to conform	1.15 (.43)	1.08 (.20)	1.04 (.13)	1.06 (.18)	1.09 (.23)	1.71 (.84)	1.25 (.37)	1.08 (.17)
Parents stereotypes	1.44 (.45)	1.12 (.15)	1.26 (.31)	1.25 (.19)	1.48 (.35)	1.57 (.37)	1.95 (.48)	1.64 (.54)
Domestic tasks	1.77 (.65)	1.18 (.44)	1.69 (.44)	1.22 (.44)	1.99 (.38)	1.96 (.57)	2.05 (.52)	1.63 (.48)
Parental tasks	1.68 (.88)	1.52 (1.12)	1.62 (.77)	1.21 (1.00)	2.09 (1.02)	2.19 (.75)	2.18 (.80)	2.33 (.95)

Table III

Summary of MANOVAs for the Activities and Traits Scales and for the Higher Order Appraisals Scales

Variables	Activities/Traits	Higher order appraisals
	F (5, 67)	F (3, 69)
Sexual orientation (SO)	.36	1.79
Child age	.84	.54
Child sex	10.92***	12.32***
SO X Age	1.05	.91
SO X Sex	.90	1.71
Age X Sex	1.38	1.45
SO X Age X Sex	.62	2.83*

* $p < .05$. *** $p < .001$.

Table IV

Loadings of the Discriminant Function for the Activities and Traits Scales and for the Higher Order Appraisals Scales

Variables	Loadings of the discriminant function	
	Sex main effect	Sexual orientation X Age X Sex effect
Activities and traits		
- Masculine activities	.44	—
- Feminine activities	-.92	—
- Leadership	.23	—
- Caring for others	.08	—
- Politeness/Kindness	-.28	—
Higher order appraisals		
- Typicality	.70	.00
- Contentedness	-.31	-1.02
- Felt pressure	.75	.72

Note. Coefficients of the discriminant function with loadings higher than .4 are in bold print.

Table V

Correlations Between Child Variables and Parents' Sexual Orientation

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Typicality	-	.06	.20	.15	.17	-.08	-.08	-.11	.00	.37*	.07	.13	-.13
2. Contentedness	.16	-	.13	.20	.56**	-.10	.41*	.44*	.23	.08	.09	.02	-.06
3. Felt pressure	-.07	.50**	-	.16	-.03	-.25	.10	-.30	-.36	.20	.13	-.03	-.26
4. Masculine activities	.32	.15	.06	-	.36*	.13	-.11	.28	.16	.08	-.15	-.03	-.12
5. Feminine activities	.10	-.20	-.27	-.02	-	.02	.23	.51*	.36	.07	.10	-.05	-.19
6. Self-defense	.03	.02	-.25	.06	.21	-	-.11	.03	.24	.16	-.14	-.05	.11
7. Leadership	-.01	.22	.02	-.15	-.15	.05	-	.17	.23	-.25	.13	-.10	.18
8. Caring for others	-.07	.26	-.01	-.28	.16	.03	-.16	-	.54**	-.12	-.00	.08	-.03
9. Politeness/Kindness	.25	.49**	.33*	.11	.12	.09	-.06	.48*	-	-.12	-.20	.10	-.16
10. Internalized problems	.14	-.15	.01	-.10	.04	.02	-.16	.21	.16	-	.36*	.09	-.17
11. Externalized problems	.18	-.06	-.00	.25	.06	.27	.02	-.05	-.01	.45**	-	-.10	-.04
12. Parent sexual orientation	.31	.34*	.31	.27	.12	.25	-.20	.18	-.38*	.11	.02	-	.18
13. Child age group	.01	-.01	.06	-.29	.10	.08	.06	.26	.01	.15	.29	.00	-

Note. Correlations for boys are below the diagonal and correlations for girls are above.

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Table VI

Regression Analysis Summary for the Mediation Model

	ΔR^2	β	sr^2	F
First series of regressions				
Parents pressure to conform to gender norms	.05	.23	.05	
Parents' stereotypes				
Step 1. Language (covariate)	.21*			8.94*
Step 2. Sexual orientation	.02	.16		.96
Parents' preferred profession	.05	.22	.05	
Division of domestic tasks	.12*	.35*	.12*	
Division of parental tasks	.07	.27	.07	
Second series of regressions				
Contentedness	.12*	.34*	.11*	
Politeness/Kindness				
Step 1. Language (covariate)	.05			4.33*
Step 2. Sexual orientation	.00	-.01		2.14
Third series of regressions				
Contentedness				
Step 1. Domestic tasks	.16*	.39*		6.33*
Step 2. Sexual orientation	.07	.31		2.85

* $p < .05$

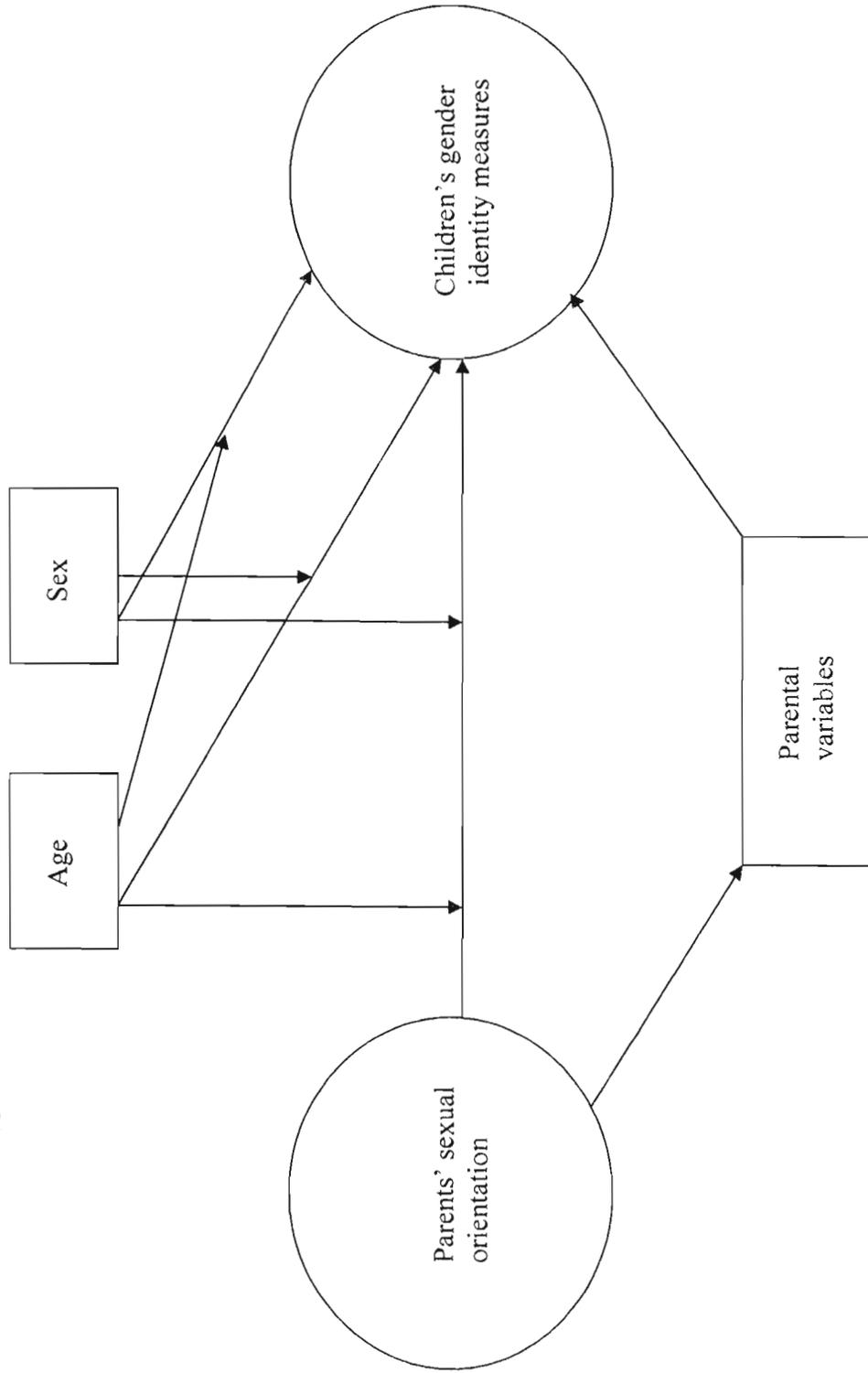


Figure 1
Illustration of Major Hypotheses

Figure 2

Three-way Interaction for Felt Pressure to Conform to Stereotypes

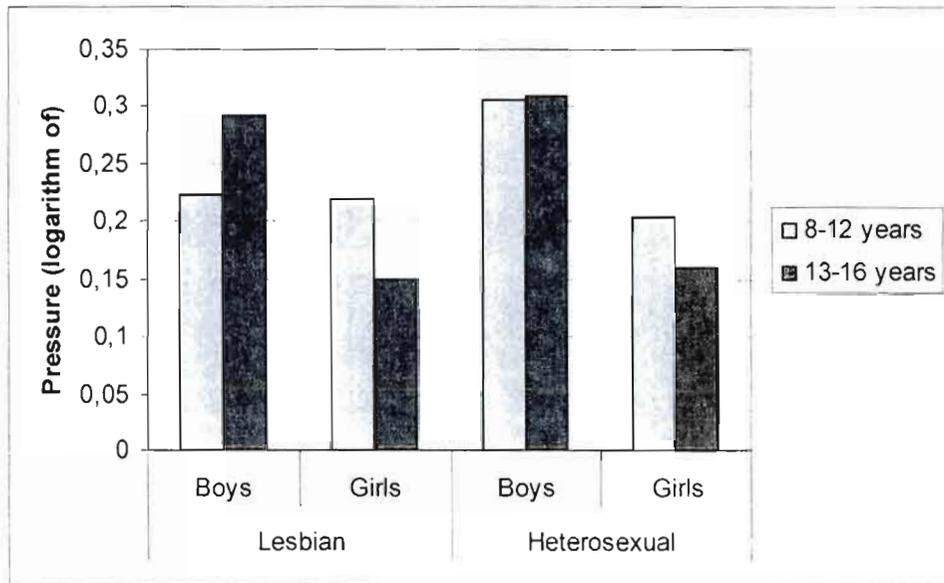
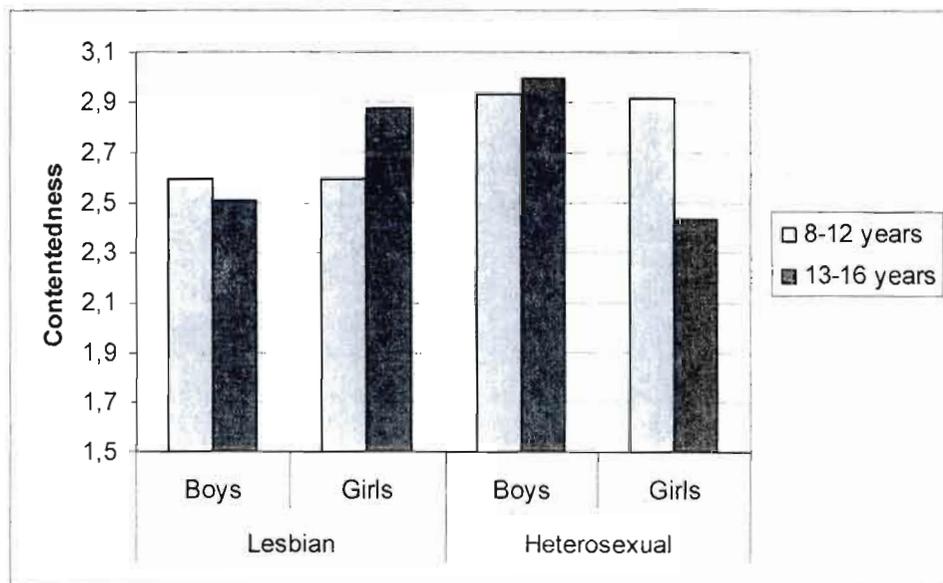


Figure 3

Three-way Interaction for Gender Contentedness



CHAPITRE III

DISCUSSION GÉNÉRALE

CHAPITRE III

DISCUSSION GÉNÉRALE

3.1 RAPPEL DES PRINCIPAUX OBJECTIFS ET RÉSULTATS

L'objectif principal de la présente thèse était d'examiner l'identité de genre d'enfants élevés par des mères lesbiennes et par des mères hétérosexuelles. Nous nous sommes demandé si l'âge et le sexe de l'enfant venaient spécifier les liens entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre des enfants. Au meilleur de notre connaissance, cette étude est d'ailleurs la première à considérer l'effet de l'âge de l'enfant sur ce lien. Nous avons également examiné si la division des tâches domestiques et parentales rendait compte de l'influence des mères sur l'identité de genre des enfants. Finalement, nous avons examiné si les enfants qui présentent des niveaux plus faibles de conformité au genre présentaient plus de problèmes psychologiques

Étant donné que la majeure partie des familles rencontrées pour cette étude étaient francophones, un second objectif principal de la présente thèse a été de valider en français une batterie multidimensionnelle de l'identité de genre pour une population de pré-adolescents et d'adolescents. Cette batterie inclut des échelles qui évaluent des dimensions traditionnelles de l'identité de genre (activités et traits). De plus, sur la base des avancées récentes dans le domaine du développement du genre, cette batterie inclut également des dimensions cognitives de haut niveau de l'identité de genre qui requièrent que l'enfant pose un jugement sur lui-même par rapport à ses pairs. Globalement, les résultats montrent que les structures factorielles de la version traduite francophone et originale anglophone se ressemblent. Cependant, à cause de sa cohérence interne faible, l'échelle de biais intergroupe a dû être retirée. Des analyses montrent que les garçons et les filles présentent des résultats différents les uns des autres à chacune des échelles de l'identité de genre, tout comme dans la

version originale anglophone. Ceci montre l'intérêt de cette batterie d'échelles pour des recherches futures.

À l'aide de cette batterie multidimensionnelle de l'identité de genre validée dans la population générale, nous avons examiné le lien entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre des enfants. La Figure 3.1 illustre la synthèse des résultats significatifs. Lorsque seule l'orientation sexuelle de la mère est considérée, ainsi que son interaction avec l'âge ou le sexe de l'enfant, nous n'observons aucune différence entre les enfants des deux types de familles. Par contre, lorsque l'on tient compte à la fois de l'orientation sexuelle de la mère, de l'âge et du sexe de l'enfant, nous observons des différences au niveau des dimensions cognitives de haut niveau.

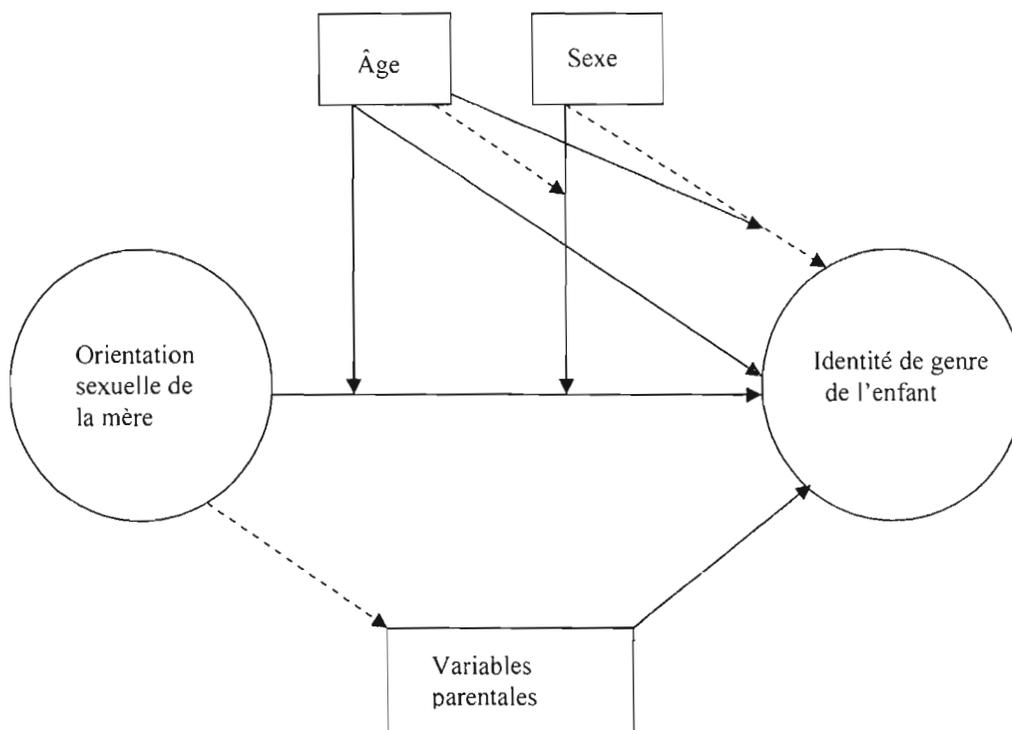


Figure 3.1 illustration des principaux résultats de la thèse.

Note. Les flèches pointillées représentent des liens significatifs et les flèches pleines représentent des liens non-significatifs.

Dans la perspective où la théorie de l'apprentissage social prédit que l'orientation sexuelle de la mère serait liée à l'identité de genre des enfants, nous avons examiné l'effet de variables parentales susceptibles de rendre compte de l'influence des mères sur l'identité de genre des enfants. Étant donné que les familles lesboparentales, comparées aux familles hétéroparentales, sont reconnues comme ayant une éthique plus égalitaire relativement à la répartition des tâches domestiques et parentales, ainsi que des attitudes de genre moins stéréotypées, nous avons examiné si ces variables expliquent une plus grande part de la variance de l'identité de genre des enfants que ce que l'orientation sexuelle de la mère explique. Nous avons examiné cette question seulement pour les garçons puisque l'orientation sexuelle de la mère n'était pas reliée directement à l'identité de genre chez les filles. Nos résultats montrent que la répartition des tâches domestiques et parentales rendait compte du lien entre l'orientation sexuelle de la mère et l'identité de genre des garçons, mais que cet effet n'était pas assez fort pour conclure qu'il expliquait l'impact de l'orientation sexuelle de la mère.

Enfin, puisque nombre d'études rapportent que l'identité de genre est reliée à l'adaptation psychologique des enfants, nous avons examiné si les enfants qui présentent des niveaux plus faibles de conformité au genre présentaient des niveaux plus élevés de problèmes psychologiques. De plus, nous nous sommes demandé si le fait d'appartenir à une famille lesboparentale protégeait les enfants d'un possible lien entre la non-conformité de genre et les problèmes psychologiques. Les résultats de l'étude n'ont pas confirmé ces hypothèses.

3.2 INTÉGRATION DES DEUX ARTICLES

Alors que notre première étude visait à valider en français une mesure multidimensionnelle de l'identité de genre dans la population générale, notre deuxième étude a eu recours à cette mesure pour examiner le cas des enfants élevés au sein de familles lesboparentales et hétéroparentales. Concernant les dimensions cognitives de haut niveau de l'identité de genre, les résultats des deux articles concordent avec ceux retrouvés à la fois dans la population générale et chez les enfants élevés au sein de familles lesboparentales.

Ainsi, les garçons présentent généralement des niveaux plus élevés de conformité au genre que les filles, peu importe l'âge et l'orientation sexuelle de la mère. En ce qui concerne la satisfaction quant au genre, les résultats de notre première étude concordent avec les résultats dans la population générale, soit que les garçons sont plus satisfaits de leur genre que les filles. La deuxième étude n'a pas trouvé que les garçons et les filles différaient au niveau de la satisfaction, mais lorsque l'orientation sexuelle de la mère, l'âge et le sexe des enfants sont pris en compte, nous avons observé que les filles de mères lesbiennes et hétérosexuelles rapportent des niveaux différents de satisfaction alors que les garçons préadolescents et adolescents des deux types de familles rapportent des niveaux similaires. En effet, les filles adolescentes de mères lesbiennes, comparativement aux filles plus jeunes, semblent bénéficier de plus hauts niveaux de satisfaction, alors que les filles adolescentes de mères hétérosexuelles et les filles adolescentes de la population générale de l'article 1 présentent l'effet inverse. Finalement, pour la dimension qui concerne la pression pour se conformer, au premier regard, il semble que les résultats de la deuxième étude ne concordent pas avec les autres études. Cependant, encore une fois, lorsqu'un considère l'orientation sexuelle de la mère, l'âge et le sexe des enfants, il s'avère que les fils adolescents de mères lesbiennes et les fils de tous âges de mères hétérosexuelles rapportent des résultats semblables aux autres études et que seuls les fils préadolescents de mères lesbiennes de cet échantillon diffèrent des autres garçons.

3.3 THÉORIES DU DÉVELOPPEMENT DE L'IDENTITÉ DE GENRE

Comme le rappelle le 2^e chapitre de cette thèse, le développement des différentes dimensions de l'identité de genre peut s'expliquer à la lumière à la fois des théories de l'apprentissage social et du développement cognitif (Bos & Sandfort, 2010; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993). Ainsi, si on s'attarde au cas des fils préadolescents de mères lesbiennes, les théories de l'apprentissage social pourraient expliquer pourquoi ces garçons, qui sont exposés à des modèles égalitaires de répartition des tâches domestiques et parentales, ressentent des niveaux plus faibles de pression pour se conformer aux rôles de genre. Toutefois, cette distinction s'efface à l'adolescence. Il se pourrait que les mécanismes de renforcement et de punition par les pairs expliquent que les fils adolescents de mères

lesbiennes rapportent des niveaux de pression similaires aux fils de mères hétérosexuelles. D'un autre côté, la théorie des schémas de genre pourrait expliquer pourquoi les filles adolescentes de mères lesbiennes, mais pas les filles adolescentes de mères hétérosexuelles, rapportent des niveaux plus élevés de satisfaction relative au genre que les filles préadolescentes de ces mêmes familles. En effet, même si les filles de mères lesbiennes ont grandi avec un modèle de femmes qui ne sont pas consignées à des rôles distincts et hiérarchisées et qui vivent avec des femmes qui assument une répartition des tâches plus égalitaire, les filles des deux types de familles ne différaient pas sur les échelles d'activités et de traits masculins et féminins. On pourrait donc croire que les modèles égalitaires auraient eu un impact principalement sur les dimensions cognitives de haut niveau chez les filles adolescentes de mères lesbiennes, en ajoutant, à leur schéma de ce qu'est une femme, une plus grande variabilité dans le répertoire des rôles appropriés.

3.4 RECHERCHES FUTURES

Il serait pertinent de faire une étude à devis mixte quantitatif et qualitatif afin de mieux comprendre les résultats concernant les dimensions cognitives de haut niveau de l'identité de genre. En effet, notre étude étant de nature quantitative et transversale, nous sommes limités dans la richesse des interprétations. Nous nous sommes donc appuyés sur l'étude qualitative de Goldberg (2007) menée avec des adultes élevés par des parents gais et lesbiens afin de comprendre certains de nos résultats. Cependant, il faudrait poser des questions ouvertes aux jeunes eux-mêmes pour faire plus de lumière sur leurs perceptions quant à leur genre, sur l'importance qu'ils accordent aux rôles de genre, sur les contradictions et les questionnements qui leur sont propres.

Dans la même veine, une étude longitudinale qui suivrait les enfants à travers la transition à l'adolescence et même au passage à l'âge adulte serait pertinente afin de voir les transformations au niveau des activités et des traits stéréotypés, mais aussi des dimensions cognitives de haut niveau. Ce genre d'étude permettrait de voir si les enfants élevés au sein de familles lesboparentales présentent à la fin de l'adolescence une augmentation des attitudes stéréotypées, comme l'ont rapporté des fils de parents hétérosexuels élevés dans des

familles égalitaires et ce, peu importe leur niveau d'attitudes au début de l'adolescence (Crouter, Whiteman, McHale, & Osgood, 2007). Idéalement, ce genre d'étude inclurait également une mesure spécifique de l'influence des pairs afin d'examiner s'ils ont un apport unique dans le développement du genre.

Également, concernant les familles étudiées, il serait intéressant d'inclure un plus grand nombre de familles planifiées par des mères lesbiennes afin de les comparer aux familles recomposées. Dans les familles planifiées, les enfants naissent alors que leurs mères s'identifient déjà comme lesbiennes et ils sont donc exposés plus tôt à des modèles égalitaires de répartition des tâches domestiques et parentales. De plus, ces enfants pourraient différer de ceux nés au sein d'une union hétérosexuelle avant que la mère s'identifie comme lesbienne puisqu'ils ne seraient pas exposés aux attitudes et aux comportements d'un père. Or, comme l'ont souligné Biblarz et Stacey (2010), il semble que la présence du père hétérosexuel influence les enfants vers une plus grande conformité au genre. Afin de véritablement vérifier cette hypothèse, il serait d'ailleurs pertinent d'inclure également des familles planifiées par des pères gais afin de comparer l'influence des attitudes parentales et du sexe du parent sur le développement de l'identité de genre des enfants.

Finalement, il serait important de modifier l'échelle de biais intergroupe de manière à augmenter sa cohérence interne. Dans le cas du développement de l'identité de genre des enfants de mères lesbiennes et hétérosexuelles, Bos et Sandfort (2010) ont trouvé que les enfants de mères lesbiennes, comparativement aux enfants de mères hétérosexuelles, rapportaient moins d'impression de supériorité de leur sexe sur le sexe opposé. Si on considère que dans les articles ayant utilisé cette échelle dans la population générale, les filles, comparés aux garçons, et les enfants plus jeunes comparés aux plus âgés rapportent plus de présomptions que leur sexe est supérieur à l'autre (Egan & Perry, 2001), une étude ultérieure considérant à la fois l'orientation sexuelle du parent, le sexe et l'âge de l'enfant pourrait trouver des effets intéressants.

3.5 IMPLICATIONS CLINIQUES

La présente thèse n'a pas trouvé de lien significatif entre la conformité de genre et les problèmes psychologiques. Ces résultats devraient sensibiliser les intervenants au fait que les jeunes qui ont une identité de genre différente du courant majoritaire ne sont pas nécessairement moins adaptés que les autres jeunes. De plus, les résultats montrent l'importance de considérer, lors d'une évaluation psychologique, non seulement les activités et traits stéréotypés des jeunes, mais également leur perception d'être conformes et satisfaits de leur genre. De plus, puisque les fils de mères hétérosexuelles rapportent des niveaux élevés de pression pour se conformer dès l'âge primaire, des programmes de sensibilisation à la diversité de genre à l'école primaire pourraient avoir un impact sur cette pression et permettre à ces garçons d'étendre leur répertoire d'activités et de traits.

APPENDICE A

FORMULAIRES DE CONSENTEMENT



Chers parents,

Dans quelques jours, trois étudiantes, candidates au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Montréal, seront à l'école x pour un projet de recherche. Ce projet, pour lequel la classe de votre enfant a été sélectionnée, vise la validation d'un questionnaire. Le questionnaire en question a déjà été validé auprès d'une population anglophone américaine, mais afin de s'assurer de sa validité au Québec, nous aurions besoin d'administrer notre « questionnaire sur l'identité de genre » à plusieurs jeunes de 8 à 12 ans. La participation de votre enfant implique qu'il remplisse à l'école, avec l'aide d'une chercheuse, ce questionnaire portant sur les activités qu'il aime, ses qualités ainsi que sur sa perception des garçons et des filles en général. Le questionnaire comprend 65 questions à choix multiple (de 1 à 4, 1 étant 'ne me ressemble pas du tout' et 4 'me ressemble beaucoup') et demandera environ quinze minutes du temps de votre enfant. Afin de remercier votre enfant de sa participation, nous lui donnerons une petite récompense (ex. crayon original ou autocollants).

Afin d'assurer la confidentialité, les questionnaires n'auront aucune information d'identification, sauf l'âge et le sexe de votre enfant ainsi qu'un numéro d'identité. Les questionnaires seront conservés sous clé et ne seront utilisés qu'à des fins de recherche. Les questionnaires seront détruits lorsque l'analyse des données sera terminée.

Si vous désirez obtenir des résultats de cette étude ou si vous désirez d'avantage d'information sur le projet de recherche, vous pouvez contacter Emilie Jodoin (514-987-3000 poste 3932 ou familles@er.uqam.ca). Veuillez noter par contre que nous ne pouvons pas vous donner le résultat d'un enfant ou d'une classe en particulier.

Ce projet de recherche a reçu l'approbation du Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM. Si vous désirez obtenir des informations sur les responsabilités des chercheurs au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou formuler une plainte, vous pouvez contacter le Président du Comité, Dr. Joseph Josy Lévy au numéro 987-3000, poste 4483 ou poste 7753.

Si vous acceptez que votre enfant remplisse le questionnaire, nous vous demanderions de signer la feuille ci-jointe et de la retourner dans les plus brefs délais à l'enseignant.

Nous vous remercions de votre collaboration,

Emilie Jodoin, B.Sc.
Étudiante au doctorat en psychologie

Danielle Julien, Ph.D.
Professeur

Équipe de recherche sur la famille et son environnement
Département de psychologie
Université du Québec à Montréal



Chers parents,

Dans quelques jours, trois étudiantes, candidates au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Montréal, seront à l'école X pour un projet de recherche. Ce projet, pour lequel la classe de votre enfant a été sélectionnée, vise la validation d'un questionnaire. Le questionnaire en question a déjà été validé auprès d'une population anglophone américaine, mais afin de s'assurer de sa validité au Québec, nous aurions besoin d'administrer notre « questionnaire sur l'identité de genre » à plusieurs jeunes de 13 à 16 ans. La participation de votre enfant implique qu'il remplisse à l'école, avec l'aide d'une chercheuse, ce questionnaire portant sur les activités qu'il aime, ses qualités ainsi que sur sa perception des garçons et des filles en général. Le questionnaire comprend 65 questions à choix multiple (de 1 à 4, 1 étant 'ne me ressemble pas du tout' et 4 'me ressemble beaucoup') et demandera environ quinze minutes du temps de votre enfant. Afin de remercier votre enfant de sa participation, nous ferons tirer au sort parmi les participants deux certificats cadeaux d'une valeur de 10\$ chaque.

Afin d'assurer la confidentialité, les questionnaires n'auront aucune information d'identification, sauf l'âge et le sexe de votre enfant ainsi qu'un numéro d'identité. Les questionnaires seront conservés sous clé et ne seront utilisés qu'à des fins de recherche. Les questionnaires seront détruits lorsque l'analyse des données sera terminée.

Si vous désirez obtenir des résultats de cette étude ou si vous désirez d'avantage d'information sur le projet de recherche, vous pouvez contacter Emilie Jodoin (514-987-3000 poste 3932 ou familles@er.uqam.ca). Veuillez noter par contre que nous ne pouvons pas vous donner le résultat d'un enfant ou d'une classe en particulier.

Ce projet de recherche a reçu l'approbation du Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM. Si vous désirez obtenir des informations sur les responsabilités des chercheurs au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou formuler une plainte, vous pouvez contacter le Président du Comité, Dr. Joseph Josy Lévy au numéro 987-3000, poste 4483 ou poste 7753.

Si vous acceptez que votre enfant remplisse le questionnaire, nous vous demanderions de signer la feuille ci-jointe et de la retourner dans les plus brefs délais à l'enseignant.

Nous vous remercions de votre collaboration,

Emilie Jodoin, B.Sc.
Étudiante au doctorat en psychologie

Danielle Julien, Ph.D.
Professeur

Équipe de recherche sur la famille et son environnement
Département de psychologie
Université du Québec à Montréal

Formulaire de consentement pour les jeunes

Titre du projet: Validation d'un questionnaire portant sur l'identité de genre

Je comprends que:

- Ma participation à cette étude implique que je vais répondre à des questions sur mes amis, les activités que j'aime et ce que je pense des filles et des garçons.
- Ma participation est tout à fait confidentielle (secrète). Les questionnaires ne portent pas mon nom ni toute autre information qui peuvent m'identifier.
- Les questionnaires sont conservés sous clé pour la durée de l'étude. Ils seront détruits quand l'étude sera terminée.
- Je suis libre d'arrêter de participer à tout moment durant le projet et j'ai le droit de refuser de répondre à une question si je ne me sens pas à l'aise.
- Je vais recevoir un petit cadeau pour me remercier d'avoir participé aux activités de cette recherche
- Je comprends que la personne responsable du projet devra prévenir les autorités responsables si je lui dis que je suis victime d'abus à la maison ou si je suis dangereux (dangereuse) pour moi-même ou pour les autres.

Si je désire avoir plus d'informations, si j'ai des questions à propos de ce formulaire, ou si je désire avoir de l'aide concernant un problème qui me préoccupe, je (ou un de mes parents) peux contacter Émilie et elle se fera un plaisir de m'aider (tél : 514-987-3000 poste 3932 ou familles@er.uqam.ca).

« J'ai lu la description de l'étude et je comprends ce qu'il faut faire pour participer au projet de recherche. J'accepte de participer à cette étude et je n'ai plus de questions à propos de ma participation pour l'instant. »

Ma signature : _____

Date : _____

La signature de mon parent : _____

Date: _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

Cette recherche est subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH)

Formulaire de consentement pour les enfants

Titre du projet: Dynamique familiale, environnement social et bien-être des familles

Je comprends que:

- Ma participation à cette étude implique que je vais répondre à des questions sur ma famille, mes amis et mon école. Ma participation implique aussi que je vais prendre part à 5 courtes interactions durant lesquelles je vais discuter et jouer à des jeux avec mes parents.
- Ma participation est tout à fait confidentielle (secrète). Les questionnaires ne portent pas mon nom ni toute autre information qui peuvent m'identifier (à part un numéro).
- Les questionnaires sont conservés sous clé pour la durée de l'étude. Ils seront détruits quand l'étude sera terminée.
- Je vais recevoir un certificat-cadeau de 20\$ pour me remercier d'avoir participé aux activités de cette recherche
- Je suis libre d'arrêter de participer à tout moment durant le projet et j'ai le droit de refuser de répondre à une question si je ne me sens pas à l'aise.
- Je comprends que la personne responsable du projet devra prévenir les autorités responsables si je lui dis que je suis victime d'abus à la maison ou si je suis dangereux (dangereuse) pour moi-même ou pour les autres.

Si tu désires avoir plus d'informations, si tu as des questions à propos de ce formulaire, ou si tu désires avoir de l'aide concernant un problème qui te préoccupe, toi (ou ta mère) pouvez contacter Émilie et elle se fera un plaisir de vous aider (tél : 514-987-3000 poste 3932 ou jouvin.emilie@courrier.uqam.ca).

« J'ai lu la description de l'étude et je comprends ce qu'il faut faire pour participer au projet de recherche. J'accepte de participer à cette étude et je n'ai plus de questions à propos de ma participation pour l'instant. »

Ta signature : _____

Date : _____

La signature de ton parent légal : _____

Date: _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

Formulaire de consentement des parents pour les entrevues et les interactions filmées

Titre du projet: Dynamique familiale, environnement social et bien-être des familles

Ce projet s'intéresse aux dynamiques familiales et aux réalités des familles traditionnelles et non-traditionnelles. Votre participation à cette étude implique une visite à domicile qui aura une durée d'approximativement deux heures. Durant cette visite, nous vous demandons de participer à une entrevue d'environ une heure avec votre partenaire. Cette entrevue portera sur votre relation de couple, votre rôle parental et sur votre perception de l'importance d'inclure une figure masculine dans l'éducation des enfants. Pendant cette entrevue, votre enfant remplira un questionnaire portant sur votre dynamique familiale, sur ce qu'il pense des activités que les garçons et les filles aiment et sur celles que lui-même aime. Durant la deuxième heure de la visite, vous et votre enfant participerez à 5 courtes activités (5 minutes chaque). Ces activités consistent en des discussions sur divers sujets ainsi qu'en jeux. À la fin de la visite, des photos seront prises de la chambre de votre enfant. Afin de vous remercier pour votre participation, vous recevrez 20\$ et votre enfant recevra un certificat-cadeau d'une valeur de 20\$ pour un magasin de son choix.

La participation à cette étude vous permettra de partager votre expérience parentale. Si jamais vous ressentez un malaise pendant l'entrevue et que vous désirez obtenir de l'aide relative à un sujet abordé lors de la visite, vous pouvez contacter Emilie Jouvin (514-987-3000 poste 3932 ou jouvin.emilie@courrier.uqam.ca). Cette personne vous donnera de l'information sur les services publics et privés disponibles dans la communauté. De même, vous pouvez contacter Mme Jouvin si vous désirez avoir davantage d'informations sur le projet de recherche.

Si vous désirez obtenir des résultats de cette étude, vous pouvez contacter l'équipe de recherche (514-987-3000 poste 3932 ou familles@er.uqam.ca)

Afin d'assurer la confidentialité, les questionnaires n'auront aucune information d'identification, sauf un numéro attribué pour la recherche. De la même façon, votre nom de famille ne sera jamais mentionné sur les enregistrements. Les questionnaires et les cassettes seront conservés sous clé et ne seront utilisés qu'à des fins de recherche. Les questionnaires seront détruits lorsque l'analyse des données sera terminée.

Ce projet de recherche a reçu l'approbation du Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM. Si vous désirez obtenir des informations sur les responsabilités des chercheurs au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou formuler une plainte, vous pouvez contacter le Président du Comité, Dr. Joseph Josy Lévy au numéro 987-3000, poste 4483 ou poste 7753.

« J'ai lu la description ci-dessus de l'étude et je comprend ce qu'on attend de moi dans cette recherche. Je désire participer à cette étude et je n'ai présentement aucune question à propos de mes tâches à accomplir. »

Signature : _____

Date : _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

Cette recherche est subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH)

Formulaire de consentement des parents pour les questionnaires

Titre du projet: Dynamique familiale, environnement social et bien-être des familles

Ce projet s'intéresse aux dynamiques familiales et aux réalités des familles traditionnelles et non-traditionnelles. Votre participation implique que vous remplissiez, à la maison, des questionnaires sur votre vie familiale. Cette activité demandera environ une heure de votre temps. Ces questionnaires comportent des questions sur votre dynamique familiale, votre relation avec votre famille d'origine et vos amis, ainsi que votre bien-être.

La participation à cette étude vous permet de partager votre expérience parentale. Si jamais vous ressentez un malaise pendant que vous répondez au questionnaire et que vous désirez obtenir de l'aide relative à un sujet abordé dans le questionnaire, vous pouvez contacter Émilie Jouvin (514-987-3000, poste 3932 ou jouvin.emilie@courrier.uqam.ca). Cette personne vous donnera de l'information sur les services publics et privés disponibles dans la communauté. De même, vous pouvez contacter Mme Jouvin si vous désirez avoir davantage d'informations sur le projet de recherche.

Si vous désirez obtenir des résultats de cette étude, vous pouvez contacter l'équipe de recherche (514-987-3000 poste 3932 ou familles@er.uqam.ca)

Afin d'assurer la confidentialité, les questionnaires n'auront aucune information d'identification, sauf un numéro attribué pour la recherche. Les questionnaires seront conservés sous clé et ne seront utilisés qu'à des fins de recherche. Les questionnaires seront détruits lorsque l'analyse des données sera terminée.

Ce projet de recherche a reçu l'approbation du Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM. Si vous désirez obtenir des informations sur les responsabilités des chercheurs au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou formuler une plainte, vous pouvez contacter le Président du Comité, Dr. Joseph Josy Lévy au numéro 987-3000, poste 4483 ou poste 7753.

« J'ai lu la description ci-dessus de l'étude et je comprend ce qu'on attend de moi dans cette recherche. Je désire participer à cette étude et je n'ai présentement aucune question à propos de mes tâches à accomplir. »

Signature : _____

Date : _____

Signature du chercheur : _____

Date : _____

Cette recherche est subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH)

APPENDICE B

QUESTIONNAIRES ENFANTS

1. Ce questionnaire contient des énoncés qui décrivent des choses sur les jeunes, comme sur ce qu'ils sont, ce qu'ils aiment faire, comment ils se sentent à propos de certaines choses. Ceci est un sondage, ce n'est pas un test. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Comme tous les jeunes sont différents, il est possible que tes réponses soient différentes de celles d'autres enfants. Réponds à chaque phrase en fonction de ce qui te ressemble vraiment et non en fonction de la façon dont tu aimerais être.

Lis chaque phrase soigneusement et essaie de penser si elles te ressemblent. Réponds rapidement : donne ta première impression et passe à la phrase suivante. Ne reste pas bloquée sur une phrase.

Exemple :

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sont bonnes pour jouer aux cartes	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sentent qu'elles sont comme toutes les autres filles de leur âge	1	2	3	4
2. Certaines filles ne sont pas bonnes en mathématiques et en sciences	1	2	3	4
3. Certaines filles sont bonnes dans les sports	1	2	3	4
4. Certaines filles pensent que ce qu'elles aiment faire dans leur temps libre ressemble à ce que les autres filles aiment faire dans leur temps libre	1	2	3	4
5. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
6. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles voulaient faire des choses que les gars font	1	2	3	4
7. Certaines filles aiment être une fille	1	2	3	4
8. Certaines filles trouvent agaçant qu'elles ne soient pas supposées faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
9. Certaines filles sont bonnes pour reconforter des gens qui se sentent blessés	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
10. Certaines filles pensent que les gars sont plus achalants que les filles	1	2	3	4
11. Certaines filles ne sentent pas qu'elles s'intègrent bien avec les autres filles	1	2	3	4
12. Certaines filles ne pensent pas que c'est correct que certaines choses soient seulement pour les gars	1	2	3	4
13. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
14. Certaines filles ne seraient pas contentes d'elles si elles agissaient comme un gars	1	2	3	4
15. Certaines filles sont bonnes pour être des chefs/leaders dans leur groupe d'amis	1	2	3	4
16. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
17. Certaines filles ne seraient pas contentes si quelqu'un disait qu'elles agissent comme un gars	1	2	3	4
18. Certaines filles ne sont pas capables d'être courageuses	1	2	3	4
19. Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille	1	2	3	4
20. Certaines filles sont capables de partager avec ceux qui en ont besoin	1	2	3	4
21. Certaines filles pensent parfois que c'est plus le fun d'être un gars	1	2	3	4
22. Certaines filles pensent que le genre de choses dans lesquelles elles sont bonnes ressemble aux choses dans lesquelles les autres filles sont bonnes	1	2	3	4
23. Certaines filles sont capables de montrer leurs émotions	1	2	3	4
24. Certaines filles pensent que <u>les filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à réparer une auto et une bicyclette	1	2	3	4
25. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus sincères que les gars	1	2	3	4
26. Certaines filles pensent que les filles sont plus plates que les gars	1	2	3	4
27. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus paresseuses que les gars	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
28. Certaines filles ne se fâchent pas si quelqu'un dit quelque chose de mal sur les filles	1	2	3	4
29. Certaines filles souhaitent que ce soit correct qu'elles fassent certaines choses que seulement les gars font normalement	1	2	3	4
30. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à réparer une auto ou une bicyclette	1	2	3	4
31. Certaines filles ne pensent pas que les gars sont plus créatifs que les filles	1	2	3	4
32. Certaines filles pensent que les gars sont plus amicaux que les filles	1	2	3	4
33. Certaines filles sont bonnes pour construire des modèles réduits d'avions et d'autos	1	2	3	4
34. Certaines filles ne sont pas habiles dans l'utilisation d'outils pour construire des choses	1	2	3	4
35. Certaines filles sont capables d'être polies et d'avoir de bonnes manières	1	2	3	4
36. Certaines filles ne sont pas bonnes aux jeux vidéo	1	2	3	4
37. Certaines filles ne sont pas habiles pour des choses comme laver une auto et entretenir le jardin	1	2	3	4
38. Certaines filles sont habiles pour pêcher ou chasser	1	2	3	4
39. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
40. Certaines filles pensent que les filles sont plus honnêtes que les gars	1	2	3	4
41. Certaines filles ne sont pas bonnes pour faire du gardiennage ou s'occuper des enfants	1	2	3	4
42. Certaines filles sont bonnes à la corde à danser ou en gymnastique	1	2	3	4
43. Certaines filles ne sont pas bonnes pour magasiner	1	2	3	4
44. Certaines filles ne sont pas habiles au bricolage	1	2	3	4
45. Certaines filles ne sont pas bonnes à la danse à claquette ou au ballet	1	2	3	4
46. Certaines filles sont bonnes au cheerleading	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
47. Certaines filles sont habiles pour faire des bijoux	1	2	3	4
48. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider dans la cuisine	1	2	3	4
49. Certaines filles ne sont pas bonnes pour 'niaiser' ou jouer à se battre	1	2	3	4
50. Certaines filles sont capables de se faire leurs propres idées sur des choses	1	2	3	4
51. Certaines filles ne sont pas capables de se défendre contre des agresseurs	1	2	3	4
52. Certaines filles ne sont pas capables de diriger les autres pour qu'ils fassent ce qu'elles veulent	1	2	3	4
53. Certaines filles sont capables de prendre le contrôle	1	2	3	4
54. Certaines filles sont capables de se défendre	1	2	3	4
55. Certaines filles ne sont pas capables de prendre des risques	1	2	3	4
56. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
57. Certaines filles ne pensent pas que leur personnalité ressemble à la personnalité des autres filles	1	2	3	4
58. Certaines filles ne sont pas capables de suivre des directives	1	2	3	4
59. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider leurs amis à régler leurs problèmes	1	2	3	4
60. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles participaient à des activités de gars	1	2	3	4
61. Certaines filles trouvent injuste qu'elles ne puissent pas faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
62. Certaines filles sont capables d'être gentilles	1	2	3	4
63. Certaines filles ne sont pas capables d'exprimer de la compassion quand quelqu'un a besoin d'aide	1	2	3	4
64. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
65. Certaines filles sont sûres qu'elles vont tomber en amour avec un homme un jour	1	2	3	4

Date : ____/____/____

ID

--	--	--	--

Questionnaire jeunes, version fille 12 ans et moins (L)

1. Quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison?

- Anglais
- Français
- Autant anglais et français
- Une autre langue (laquelle?) _____
- Anglais et une autre langue (laquelle?) _____
- Français et une autre langue (laquelle?) _____

2. Quelle langue parles-tu le plus souvent à l'école?

- Anglais
- Français
- Autant anglais et français
- Une autre langue (laquelle?) _____
- Anglais et une autre langue (laquelle?) _____
- Français et une autre langue (laquelle?) _____

3. Quelle est ta date de naissance?

		/			/				
JOUR			MOIS			ANNÉE			

4. En quelle année es-tu à l'école ? _____

SECTION II- Comment est-ce que je suis?

5. Ce questionnaire contient des énoncés qui décrivent des choses sur les jeunes, comme sur ce qu'ils sont, ce qu'ils aiment faire, comment ils se sentent à propos de certaines choses. Ceci est un sondage, ce n'est pas un test. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Comme tous les jeunes sont différents, il est possible que tes réponses soient différentes de celles d'autres enfants. Réponds à chaque phrase en fonction de ce qui te ressemble vraiment et non en fonction de la façon dont tu aimerais être.

Lis chaque phrase soigneusement et essaie de penser si elles te ressemblent. Réponds rapidement : donne ta première impression et passe à la phrase suivante. Ne reste pas bloquée sur une phrase.

Exemple :

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sont bonnes pour jouer aux cartes	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sentent qu'elles sont comme toutes les autres filles de leur âge	1	2	3	4
2. Certaines filles ne sont pas bonnes en mathématiques et en sciences	1	2	3	4
3. Certaines filles sont bonnes dans les sports	1	2	3	4
4. Certaines filles pensent que ce qu'elles aiment faire dans leur temps libre ressemble à ce que les autres filles aiment faire dans leur temps libre	1	2	3	4
5. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
6. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles voulaient faire des choses que les gars font	1	2	3	4
7. Certaines filles aiment être une fille	1	2	3	4
8. Certaines filles trouvent agaçant qu'elles ne soient pas supposées faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
9. Certaines filles sont bonnes pour réconforter des gens qui se sentent blessés	1	2	3	4
10. Certaines filles pensent que les gars sont plus achalants que les filles	1	2	3	4
11. Certaines filles ne sentent pas qu'elles s'intègrent bien avec les autres filles	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
12. Certaines filles ne pensent pas que c'est correct que certaines choses soient seulement pour les gars	1	2	3	4
13. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
14. Certaines filles ne seraient pas contentes d'elles si elles agissaient comme un gars	1	2	3	4
15. Certaines filles sont bonnes pour être des chefs/leaders dans leur groupe d'amis	1	2	3	4
16. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
17. Certaines filles ne seraient pas contentes si quelqu'un disait qu'elles agissent comme un gars	1	2	3	4
18. Certaines filles ne sont pas capables d'être courageuses	1	2	3	4
19. Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille	1	2	3	4
20. Certaines filles sont capables de partager avec ceux qui en ont besoin	1	2	3	4
21. Certaines filles pensent parfois que c'est plus le fun d'être un gars	1	2	3	4
22. Certaines filles pensent que le genre de choses dans lesquelles elles sont bonnes ressemble aux choses dans lesquelles les autres filles sont bonnes	1	2	3	4
23. Certaines filles sont capables de montrer leurs émotions	1	2	3	4
24. Certaines filles pensent que <u>les filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à réparer une auto et une bicyclette	1	2	3	4
25. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus sincères que les gars	1	2	3	4
26. Certaines filles pensent que les filles sont plus plates que les gars	1	2	3	4
27. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus paresseuses que les gars	1	2	3	4
28. Certaines filles ne se fâchent pas si quelqu'un dit quelque chose de mal sur les filles	1	2	3	4
29. Certaines filles souhaitent que ce soit correct qu'elles fassent certaines choses que seulement les gars font normalement	1	2	3	4
30. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à réparer une auto ou une bicyclette	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
31. Certaines filles ne pensent pas que les gars sont plus créatifs que les filles	1	2	3	4
32. Certaines filles pensent que les gars sont plus amicaux que les filles	1	2	3	4
33. Certaines filles sont bonnes pour construire des modèles réduits d'avions et d'autos	1	2	3	4
34. Certaines filles ne sont pas habiles dans l'utilisation d'outils pour construire des choses	1	2	3	4
35. Certaines filles sont capables d'être polies et d'avoir de bonnes manières	1	2	3	4
36. Certaines filles ne sont pas bonnes aux jeux vidéo	1	2	3	4
37. Certaines filles ne sont pas habiles pour des choses comme laver une auto et entretenir le jardin	1	2	3	4
38. Certaines filles sont habiles pour pêcher ou chasser	1	2	3	4
39. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
40. Certaines filles pensent que les filles sont plus honnêtes que les gars	1	2	3	4
41. Certaines filles ne sont pas bonnes pour faire du gardiennage ou s'occuper des enfants	1	2	3	4
42. Certaines filles sont bonnes à la corde à danser ou en gymnastique	1	2	3	4
43. Certaines filles ne sont pas bonnes pour magasiner	1	2	3	4
44. Certaines filles ne sont pas habiles au bricolage	1	2	3	4
45. Certaines filles ne sont pas bonnes à la danse à claquette ou au ballet	1	2	3	4
46. Certaines filles sont bonnes au cheerleading	1	2	3	4
47. Certaines filles sont habiles pour faire des bijoux	1	2	3	4
48. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider dans la cuisine	1	2	3	4
49. Certaines filles ne sont pas bonnes pour 'niaiser' ou jouer à se battre	1	2	3	4
50. Certaines filles sont capables de se faire leurs propres idées sur des choses	1	2	3	4
51. Certaines filles ne sont pas capables de se défendre contre des agresseurs	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
52. Certaines filles ne sont pas capables de diriger les autres pour qu'ils fassent ce qu'elles veulent	1	2	3	4
53. Certaines filles sont capables de prendre le contrôle	1	2	3	4
54. Certaines filles sont capables de se défendre	1	2	3	4
55. Certaines filles ne sont pas capables de prendre des risques	1	2	3	4
56. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
57. Certaines filles ne pensent pas que leur personnalité ressemble à la personnalité des autres filles	1	2	3	4
58. Certaines filles ne sont pas capables de suivre des directives	1	2	3	4
59. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider leurs amis à régler leurs problèmes	1	2	3	4
60. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles participaient à des activités de gars	1	2	3	4
61. Certaines filles trouvent injuste qu'elles ne puissent pas faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
62. Certaines filles sont capables d'être gentilles	1	2	3	4
63. Certaines filles ne sont pas capables d'exprimer de la compassion quand quelqu'un a besoin d'aide	1	2	3	4
64. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
65. Certaines filles sont sûres qu'elles vont tomber en amour avec un homme un jour	1	2	3	4

Date : ____ / ____ / ____

ID

--	--	--	--

Questionnaire jeunes, version fille 13 ans et plus (L)

1. Quelle langue parles-tu le plus souvent à la maison?

- Anglais
- Français
- Autant anglais et français
- Une autre langue (laquelle?) _____
- Anglais et une autre langue (laquelle?) _____
- Français et une autre langue (laquelle?) _____

2. Quelle langue parles-tu le plus souvent à l'école?

- Anglais
- Français
- Autant anglais et français
- Une autre langue (laquelle?) _____
- Anglais et une autre langue (laquelle?) _____
- Français et une autre langue (laquelle?) _____

3. Quelle est ta date de naissance?

		/			/				
JOUR			MOIS			ANNÉE			

4. En quelle année es-tu à l'école ? _____

SECTION II- Comment est-ce que je suis?

5. Ce questionnaire contient des énoncés qui décrivent des choses sur les jeunes, comme sur ce qu'ils sont, ce qu'ils aiment faire, comment ils se sentent à propos de certaines choses. Ceci est un sondage, ce n'est pas un test. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Comme tous les jeunes sont différents, il est possible que tes réponses soient différentes de celles d'autres enfants. Réponds à chaque phrase en fonction de ce qui te ressemble vraiment et non en fonction de la façon dont tu aimerais être.

Lis chaque phrase soigneusement et essaie de penser si elles te ressemblent. Réponds rapidement : donne ta première impression et passe à la phrase suivante. Ne reste pas bloquée sur une phrase.

Exemple :

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sont bonnes pour jouer aux cartes	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
1. Certaines filles sentent qu'elles sont comme toutes les autres filles de leur âge	1	2	3	4
2. Certaines filles ne sont pas bonnes en mathématiques et en sciences	1	2	3	4
3. Certaines filles sont bonnes dans les sports	1	2	3	4
4. Certaines filles ne pensent pas que ce qu'elles aiment faire dans leur temps libre ressemble à ce que les autres filles aiment faire dans leur temps libre	1	2	3	4
5. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
6. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles voulaient faire des choses que les gars font	1	2	3	4
7. Certaines filles aiment être une fille	1	2	3	4
8. Certaines filles trouvent agaçant qu'elles ne soient pas supposées faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
9. Certaines filles sont bonnes pour reconforter des gens qui se sentent blessés	1	2	3	4
10. Certaines filles pensent que les gars sont plus achalants que les filles	1	2	3	4
11. Certaines filles ne sentent pas qu'elles s'intègrent bien avec les autres filles	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
12. Certaines filles ne pensent pas que c'est correct que certaines choses soient seulement pour les gars	1	2	3	4
13. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient jouer avec des jeux de gars	1	2	3	4
14. Certaines filles ne seraient pas contentes d'elles si elles agissaient comme un gars	1	2	3	4
15. Certaines filles sont bonnes pour être des chefs/leaders dans leur groupe d'amis	1	2	3	4
16. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
17. Certaines filles ne seraient pas contentes si quelqu'un disait qu'elles agissent comme un gars	1	2	3	4
18. Certaines filles ne sont pas capables d'être courageuses	1	2	3	4
19. Certaines filles pensent qu'elles sont un bon modèle de ce qu'est une fille	1	2	3	4
20. Certaines filles sont capables de partager avec ceux qui en ont besoin	1	2	3	4
21. Certaines filles pensent parfois que c'est plus le fun d'être un gars	1	2	3	4
22. Certaines filles pensent que le genre de choses dans lesquelles elles sont bonnes ressemble aux choses dans lesquelles les autres filles sont bonnes	1	2	3	4
23. Certaines filles sont capables de montrer leurs émotions	1	2	3	4
24. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à réparer une auto et une bicyclette	1	2	3	4
25. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus sincères que les gars	1	2	3	4
26. Certaines filles pensent que les filles sont plus plates que les gars	1	2	3	4
27. Certaines filles ne pensent pas que les filles sont plus paresseuses que les gars	1	2	3	4
28. Certaines filles ne se fâchent pas si quelqu'un dit quelque chose de mal sur les filles	1	2	3	4
29. Certaines filles souhaitent que ce soit correct qu'elles fassent certaines choses que seulement les gars font normalement	1	2	3	4
30. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre à réparer une auto ou une bicyclette	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
31. Certaines filles ne pensent pas que les gars sont plus créatifs que les filles	1	2	3	4
32. Certaines filles pensent que les gars sont plus amicaux que les filles	1	2	3	4
33. Certaines filles sont bonnes pour construire des modèles réduits d'avions et d'autos	1	2	3	4
34. Certaines filles ne sont pas habiles dans l'utilisation d'outils pour construire des choses	1	2	3	4
35. Certaines filles sont capables d'être polies et d'avoir de bonnes manières	1	2	3	4
36. Certaines filles ne sont pas bonnes aux jeux vidéo	1	2	3	4
37. Certaines filles ne sont pas habiles pour des choses comme laver une auto et entretenir le jardin	1	2	3	4
38. Certaines filles sont habiles pour pêcher ou chasser	1	2	3	4
39. Certaines filles pensent que leurs <u>parents</u> ne seraient pas contents si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
40. Certaines filles pensent que les filles sont plus honnêtes que les gars	1	2	3	4
41. Certaines filles ne sont pas bonnes pour faire du gardiennage ou s'occuper des enfants	1	2	3	4
42. Certaines filles sont bonnes à la corde à danser ou en gymnastique	1	2	3	4
43. Certaines filles ne sont pas bonnes pour magasiner	1	2	3	4
44. Certaines filles ne sont pas habiles au bricolage	1	2	3	4
45. Certaines filles ne sont pas bonnes à la danse à claquette ou au ballet	1	2	3	4
46. Certaines filles sont bonnes au cheerleading	1	2	3	4
47. Certaines filles sont habiles pour faire des bijoux	1	2	3	4
48. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider dans la cuisine	1	2	3	4
49. Certaines filles ne sont pas bonnes pour 'niaiser' ou jouer à se battre	1	2	3	4
50. Certaines filles sont capables de se faire leurs propres idées sur des choses	1	2	3	4
51. Certaines filles ne sont pas capables de se défendre contre des agresseurs	1	2	3	4

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
52. Certaines filles ne sont pas capables de diriger les autres pour qu'elles fassent ce qu'elles veulent	1	2	3	4
53. Certaines filles sont capables de prendre le contrôle	1	2	3	4
54. Certaines filles sont capables de se défendre	1	2	3	4
55. Certaines filles ne sont pas capables de prendre des risques	1	2	3	4
56. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre une activité que normalement seulement les gars font	1	2	3	4
57. Certaines filles ne pensent pas que leur personnalité ressemble à la personnalité des autres filles	1	2	3	4
58. Certaines filles ne sont pas capables de suivre des directives	1	2	3	4
59. Certaines filles ne sont pas bonnes pour aider leurs amis à régler leurs problèmes	1	2	3	4
60. Certaines filles pensent que ce serait correct si elles participaient à des activités de gars	1	2	3	4
61. Certaines filles trouvent injuste qu'elles ne puissent pas faire certaines choses seulement parce qu'elles sont des filles	1	2	3	4
62. Certaines filles sont capables d'être gentilles	1	2	3	4
63. Certaines filles ne sont pas capables d'exprimer de la compassion quand quelqu'un a besoin d'aide	1	2	3	4
64. Certaines filles pensent que les <u>filles qu'elles connaissent</u> ne seraient pas contentes si elles voulaient apprendre à jouer au baseball ou au football	1	2	3	4
65. Certaines filles sont sûres qu'elles vont tomber en amour avec un homme un jour	1	2	3	4

6. As-tu déjà eu des expériences sexuelles (attouchements, caresses, etc.) avec une personne de l'autre sexe que toi (avec un garçon) ?

Oui
Non

7. As-tu déjà eu des expériences sexuelles (attouchements, caresses, etc.) avec une personne de même sexe que toi (avec une autre fille) ?

Oui
Non

APPENDICE C

QUESTIONNAIRES MÈRES

INSTRUCTIONS POUR REMPLIR CE QUESTIONNAIRE

IMPORTANT : Lorsqu'une question réfère à votre enfant, veuillez répondre pour _____, à moins qu'autrement spécifié.

- Assurez-vous d'avoir d'abord lu et signé le formulaire de consentement et de l'avoir inséré dans l'enveloppe de retour.
- Veuillez bien lire chaque question et y répondre clairement. Répondez à toutes les questions qui s'appliquent à votre situation.
- La plupart des questions auxquelles nous vous demandons de répondre ont plusieurs choix de réponses possibles. Choisissez celle qui vous convient le mieux. Répondez au meilleur de votre connaissance. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Donnez une seule réponse à chaque question, à moins d'indication contraire.
- Si vous avez une conjointe, nous vous demandons de ne pas discuter des questionnaires avec elle, tant que vous ne les aurez pas remplis toutes les deux. Si la situation se produit malgré tout, nous vous demandons de ne pas changer vos réponses. De la même façon, nous vous demandons de ne pas discuter des questions avec vos enfants avant d'avoir terminé les questionnaires.
- Si vous vous sentez fatiguée après un certain temps, n'hésitez pas à compléter les questionnaires en plusieurs étapes.

Si vous avez de la difficulté à comprendre une ou des questions, OU
Si vous désirez plus d'information sur cette étude,

Vous pouvez communiquer l'équipe de recherche
(514) 987-3000 poste 3932
familles@er.uqam.ca

SECTION I-INFORMATIONS GÉNÉRALES

INSTRUCTIONS : Dans cette section, nous vous demandons des informations générales sur vous et votre famille. Rappelez-vous que toute l'information que vous nous donnez est confidentielle. **SVP choisissez une réponse par question, sauf en cas d'indication contraire.**

1. Quelle est votre date de naissance?

		/			/				
JOUR			MOIS			ANNÉE			

2. Dans quel type de région habitez-vous?

- a. Village
- b. Petite ville
- c. Ville moyenne
- d. Banlieue d'une grande ville
- e. Grande ville

3. Quel est le plus haut niveau de scolarité que vous avez complété?

- a. Primaire
- b. Secondaire
- c. Collégial ou équivalent
- d. Universitaire

4. Quelle est votre occupation principale ? Cochez toutes celles qui s'appliquent.

- a. Travail rémunéré à temps plein à l'extérieur de la maison
- b. Travail rémunéré à temps partiel à l'extérieur de la maison
- c. Travail rémunéré à temps plein à la maison
- d. Travail rémunéré à temps partiel à la maison
- e. Soins des enfants à la maison à temps plein
- f. Soins des enfants à la maison à temps partiel
- g. Étudiante
- h. Présentement sur l'assurance emploi
- i. Présentement sur l'aide sociale
- j. Autre: Précisez _____

5. Si vous travaillez présentement, combien d'heures par semaine consacrez-vous en moyenne à votre emploi?
_____ heures par semaine.

6. Quel est votre revenu annuel **individuel** approximatif avant déduction d'impôt?

- a. Moins de 10,000
- b. Entre 10,000\$ et 19,000\$
- c. Entre 20,000\$ et 29,000\$
- d. Entre 30,000\$ et 39,000\$
- e. Entre 40,000\$ et 49,000\$
- f. Entre 50,000\$ et 59,000\$
- g. 60,000\$ et plus
- h. Sans salaire

7. Combien d'enfants vivent dans votre foyer présentement ? (dont vous et/ou votre conjointe avez la garde complète ou la garde partagée) :
_____ enfants.

8. Combien d'enfants vous et/ou votre conjointe avez-vous en tout (qu'ils vivent ou non avec vous)?
_____ enfants.

9. Présentement, vous identifiez-vous comme étant...

- a. Homosexuelle/lesbienne/femme gaie
- b. Bisexuelle
- c. Transgenre
- d. Hétérosexuelle
- e. Ne sait pas

10. Selon vous, comment vos ami(e)s se répartissent-ils (elles) au niveau de l'orientation sexuelle ? (LGBTB= lesbienne, gai, bisexuel(le), transsexuel(le), transgenre).

Veillez mettre un « X » sur l'échelle suivante pour refléter cette proportion.



11. a) Quelle est votre situation conjugale actuelle ?

- 1. En relation de couple avec une femme, avec cohabitation.
- 2. En relation de couple avec une femme, sans cohabitation.
- 3. Aucune relation amoureuse présentement.

Si vous n'êtes pas en relation actuellement passez à la question 14.

Si vous habitez en couple avec une femme,

- b) Êtes-vous conjointes de fait? Oui
Non
- c) Êtes-vous unies légalement par une union civile avec votre conjointe? Oui
Non
- d) Êtes-vous unies légalement par le mariage avec votre conjointe? Oui
Non

12. Depuis combien de temps êtes-vous en relation de couple avec votre conjointe actuelle (avec ou sans cohabitation)?

<table border="1" style="display: inline-table; width: 40px; height: 25px; vertical-align: middle;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> ans			<table border="1" style="display: inline-table; width: 40px; height: 25px; vertical-align: middle;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> mois (ex: 1 an 3 mois)		

13. Si vous êtes présentement en relation avec cohabitation, depuis combien de temps habitez-vous avec votre conjointe?

<table border="1" style="display: inline-table; width: 40px; height: 25px; vertical-align: middle;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> ans			<table border="1" style="display: inline-table; width: 40px; height: 25px; vertical-align: middle;"> <tr><td style="width: 20px; height: 20px;"></td><td style="width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> mois (ex: 1 an 3 mois)		

SECTION II-INFORMATIONS SUR L'ENFANT ET LE PÈRE/ DONNEUR

14. Vous avez eu cet enfant... (cochez une seule case)

- 1) Par insémination grâce à une banque de sperme
- 2) Par insémination avec un donneur connu
- 3) Par adoption ou famille d'accueil
- 4) Par une relation hétérosexuelle
- 5) C'est l'enfant de ma conjointe

15. Cet enfant a été conçu dans le cadre d'un projet... (cochez une seule case)

- 1) De couple lesbien, avec la conjointe actuelle
- 2) De couple lesbien, avec une ex-conjointe
- 3) Individuel (famille monoparentale)
- 4) De couple hétérosexuel avec un ex-conjoint

16. Indiquez jusqu'à quel point vous vous considérez parent de cet enfant.



Si l'enfant a été adopté, passez à la question 30.

17. Cet enfant connaît-il son père biologique ?
Oui
Non

Si non, passez à la question 30.

18. Le père biologique a-t-il un lien légal de paternité avec cet enfant ?
Oui
Non

19. Cet enfant sait-il que cette personne est son père ?
Oui
Non

23. Parmi les énoncés suivants, lequel correspond le plus à votre situation actuelle quant à l'implication **financière** du père biologique/ donneur avec cet enfant?

- 1. Il est très impliqué et c'est ce qui avait été entendu au départ.
- 2. Il n'est pas (ou peu) impliqué et c'est ce qui avait été entendu au départ.
- 3. Il est plus impliqué par rapport à ce qui avait été entendu au départ.
- 4. Il est moins impliqué par rapport à ce qui avait été entendu au départ.

24. Quelle est votre degré de satisfaction quant à l'implication **financière** du père biologique/ donneur avec cet enfant?

Encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre degré de satisfaction sur l'échelle suivante :

.....

1	2	3	4	5	6
Très insatisfaite					Très satisfaite

25. Comment qualifieriez-vous **votre** relation avec le père biologique/ donneur de cet enfant?

- a) Excellente
- b) Très bonne
- c) Bonne
- d) Neutre
- e) Difficile
- f) Très difficile
- g) Aucune relation

26. Comment qualifieriez-vous la relation de **cet enfant** avec son père biologique/ donneur?

- a) Excellente
- b) Très bonne
- c) Bonne
- d) Neutre
- e) Difficile
- f) Très difficile
- g) Aucune relation

Si l'enfant a été conçu par insémination, passez à la question 30.

27. Quelle était la nature de votre relation avec le père biologique/légal de cet enfant ?

- a) Relation amoureuse sans cohabitation
- b) Relation amoureuse avec cohabitation
- c) Conjoint de fait
- d) Mariage

28. Indiquez la durée de votre relation avec le père biologique de cet enfant, s'il y a lieu (ex. 05/1999 à 10/2001)

De: _____ À: _____

29. Quel âge avait cet enfant lorsque la relation s'est dissoute? _____

30. Quel âge avait cet(ces) enfant(s) lorsque vous lui avez parlé de votre orientation sexuelle pour la première fois ?

- a) _____ ans
- b) _____ ans

31. Quel genre de garde avez-vous pour cet enfant? :

- a. Garde complète et cet enfant voit son père/mon ex-conjointe moins d'une fois par année
 - b. Garde complète et cet enfant voit son père/mon ex-conjointe moins de 15 jours par année
 - c. J'ai la garde et cet enfant voit son père/mon ex-conjointe 2 jours par mois ou moins, en plus d'une partie des vacances
 - d. J'ai la garde et cet enfant voit son père/mon ex-conjointe 2 jours par semaine ou moins, en plus d'une partie des vacances
 - e. Je partage la garde également avec le père/mon ex-conjointe
 - f. Autre, SVP spécifiez : _____
-

Qui fait quoi?

32. Tous les couples, lorsqu'ils sont parents, développent des moyens pour diviser les tâches ménagères de la famille, les prises de décisions familiales, ainsi que les décisions liées aux soins et à la façon d'élever les enfants. Ces pages demandent à chacune de vous de décrire comment ces domaines sont divisés dans votre famille.

Veillez indiquer la manière dont votre partenaire et vous divisez les tâches familiales énumérées ici. En utilisant les chiffres de l'échelle ci-dessous, indiquez QUELLE EST LA SITUATION ACTUELLE à la gauche des énoncés et COMMENT VOUS AIMERIEZ QUE CE SOIT à la droite des énoncés.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Elle fait tout			Nous le faisons à peu près également			Je fais tout		

SITUATION ACTUELLE		SITUATION IDÉALE
	a. Planifier et préparer les repas.	
	b. Nettoyer après les repas.	
	c. Effectuer les réparations autour de la maison.	
	d. Nettoyer la maison.	
	e. Sortir les ordures.	
	f. Faire l'épicerie et acheter le nécessaire pour la maison.	
	g. Payer les factures.	
	h. Laver, plier, repasser les vêtements.	
	i. Écrire des lettres / faire des appels à la famille et aux amis	
	j. S'occuper de la voiture.	
	k. Fournir un revenu à la famille.	
	l. S'occuper des plantes, du jardin et du terrain.	
	m. Travailler à l'extérieur de la maison.	

33. De façon générale, quel est votre degré de satisfaction concernant la manière de vous répartir les tâches familiales?

- Très satisfaite
 Assez satisfaite
 Neutre
 Quelque peu insatisfaite
 Très insatisfaite

SECTION V-VOTRE RELATION AVEC VOTRE ENFANT

37. Les pages suivantes contiennent des énoncés décrivant différentes façons dont les mères peuvent agir avec leur enfant. Lisez chaque énoncé avec attention et pensez jusqu'à quel point il décrit la façon dont vous agissez avec votre enfant. Travaillez rapidement, donnez votre première impression et passez à l'énoncé suivant. Ne passez pas trop de temps sur un énoncé.

Rappelez-vous, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse pour chacun des énoncés, alors répondez aussi franchement que possible. Répondez aux énoncés selon ce que vous sentez que vous faites réellement, pas sur ce que vous voudriez faire.

1 = Faux ou presque jamais vrai

2 = Rarement vrai

3 = Parfois vrai

4 = Presque toujours vrai

a.	Je ne serais pas contente si mon enfant voulait jouer avec des jeux associés à l'autre sexe	1	2	3	4
b.	Je ne serais pas contente si mon enfant voulait apprendre une activité que seuls les enfants de l'autre sexe font	1	2	3	4
c.	Je ne serais pas contente si quelqu'un disait que mon enfant agit comme un enfant de l'autre sexe	1	2	3	4

Pour les questions suivantes, répondez seulement aux questions selon le sexe votre enfant.

SI CET ENFANT EST UN GARÇON :

d.	Je ne serais pas contente si mon fils voulait apprendre à tricoter ou coudre	1	2	3	4
e.	Je ne serais pas contente si mon fils voulait apprendre le ballet ou être majorette	1	2	3	4

SI CET ENFANT EST UNE FILLE :

f.	Je ne serais pas contente si ma fille voulait apprendre à réparer une voiture ou une bicyclette	1	2	3	4
g.	Je ne serais pas contente si ma fille voulait apprendre à jouer au football ou au baseball	1	2	3	4

38. Les items suivants décrivent différentes opinions sur la façon d'élever un enfant. Chaque item a une échelle allant de 1 « ne me ressemble pas du tout » à 5 « me ressemble beaucoup », les numéros 2, 3 et 4 correspondant à une réponse intermédiaire. Pour chaque énoncé, encerclez le numéro qui correspond le plus à vos sentiments et réactions.

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble moyen- nement	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
a. Je crois que même si les rôles traditionnels changent, il y aura toujours des différences dans les capacités des hommes et des femmes.	1	2	3	4	5
b. J'accepte plus facilement qu'une fille pleure qu'un garçon (sauf en cas de blessure grave).	1	2	3	4	5
c. J'aime qu'un garçon ressemble à un garçon et une fille ressemble à une fille.	1	2	3	4	5
d. Je crois que les garçons devraient avoir autant que les filles l'opportunité de jouer avec des poupées s'ils le veulent.	1	2	3	4	5
e. Je trouve qu'il est plus important pour un garçon que pour une fille d'être confiant devant ses amis.	1	2	3	4	5
f. Je trouve qu'il est important qu'un garçon apprenne à agir comme un garçon et qu'une fille à agir comme une fille.	1	2	3	4	5
g. J'accepte plus facilement les jeux de bousculade pour les garçons que pour les filles.	1	2	3	4	5
h. Je me sens moins à l'aise quand je vois un garçon déguisé avec les vêtements de sa mère que quand je vois une fille déguisée de cette façon.	1	2	3	4	5
i. Le développement des habiletés et des émotions dépend de l'individu et non du fait que l'enfant est un garçon ou une fille.	1	2	3	4	5
j. Je crois qu'un comportement turbulent est normal chez un garçon, mais ce comportement est moins désirable chez une fille.	1	2	3	4	5
k. Je crois que peu importe ce qu'elle fait, une fille doit au moins développer les qualités qui feront d'elle une « vraie femme » et une bonne mère.	1	2	3	4	5
l. Je crois qu'un comportement impoli, comme se vanter, être insolent ou parler de façon colérique à un adulte, est encore moins désirable chez une fille que chez un garçon.	1	2	3	4	5
m. Je crois qu'il est normal qu'un garçon sorte plus tôt qu'une fille du stade des câlins.	1	2	3	4	5
n. J'accepte plus facilement qu'une fille agisse comme un garçon, qu'un garçon agisse comme une fille.	1	2	3	4	5

	Ne me ressemble pas du tout	Me ressemble un peu	Me ressemble moyen- nement	Me ressemble assez	Me ressemble beaucoup
o. Je crois qu'il est tout aussi important pour une fille que pour un garçon d'avoir de l'assurance et de l'éducation. Je crois qu'aucun sexe ne devrait être limité à un rôle spécifique dans le jeu ou le travail.	1	2	3	4	5
q. Je n'aime pas voir un bébé garçon habillé en rose.	1	2	3	4	5
r. J'accepte plus facilement qu'une fille soit gênée qu'un garçon ne le soit.	1	2	3	4	5
s. Je crois que les garçons, comparés aux filles, sont naturellement plus aventureux.	1	2	3	4	5
t. Je crois qu'il est plus important d'encourager les garçons que les filles à faire du sport.	1	2	3	4	5
u. Je crois que dans une famille hétérosexuelle, quand les deux parents travaillent et que l'enfant tombe malade, l'école doit appeler la mère plutôt que le père.	1	2	3	4	5

LISTE DES RÉFÉRENCES

- Bailey, J. M., Bobrow, D., Wolfe, M., & Mikach, S. (1995). Sexual orientation of adult sons of gay fathers. *Developmental psychology, 31*(1), 124-129. doi: 10.1037/0012-1649.31.1.124
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Bem, S.L. (1983). Gender schema theory and its implications for children development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society, 8*, 598-616. doi: 10.1086/493998
- Biblarz, T. J., & Stacey, J. (2010). How does the gender of parents matter? *Journal of Marriage and the Family, 72*, 3-22. doi: 10.1111/j.1741-3737.2009.00678.x
- Bos, H., & Sandfort, T. G. M. (2010). Children's gender identity in lesbian and heterosexual two-parent families. *Sex Roles, 62*, 114-126. doi: 10.1007/s.11199-009-9704-7
- Brewaeys, A., Ponjaert, I., Van Hall, E. V., & Golombok, S. (1997). Donor insemination: Child development and family functioning in lesbian mother families. *Human Reproduction, 12*, 1349-1359.
- Brewaeys, A., & Van-Hall, E. V. (1997). Lesbian motherhood: The impact on child development and family functioning. *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynecology, 18*, 1-16.
- Crouter, A. C., Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Osgood, D. W. (2007). Development of gender attitude traditionality across middle childhood and adolescence. *Child development, 78*, 911-926. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01040.x
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (2001). Gender identity: A multidimensional analysis with implications for psychosocial adjustment. *Developmental Psychology, 37*, 451-463. doi: 10.1037//0012-1649.37.4.451
- Fagot, B. I. (1974). Sex differences in toddlers' behaviors and parental reaction. *Developmental Psychology, 10*, 554-558. doi: 10.1037/h0036600
- Fulcher, M., Stutfin, E. L., & Patterson, C. J. (2003, April). *Parental sexual orientation, parental division of labor, and children's sex-typed occupational aspirations*. Paper presented at the Society for Research on Child Development, Tampa, Florida.

- Fulcher, M., Sutfin, E. L., & Patterson, C. J. (2008). Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles, 58*, 330-341. doi: 10.1007/s11199-007-9348-4
- Goldberg, A. E. (2007). (How) Does it make a difference? Perspectives of adults with lesbian, gay, and bisexual parents. *American Journal of Orthopsychiatry, 77*, 550-562. doi: 10.1037/0002-9432.77.4.550
- Golombok, S., Perry, B., Burston, A., Murray, C., Mooney-Somers, J., Stevens, M., et al. (2003). Children with lesbian parents: A community study. *Developmental Psychology, 39*, 20-33. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.20
- Golombok, S., Spencer, A., & Rutter, M. (1983). Children in lesbian and single-parent households: Psychosexual and psychiatric appraisal. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 24*, 551-572. doi: 10.1111/j.1469-7610.1983.tb00132.x
- Golombok, S., & Tasker, F. (1994). Children in lesbian and gay families: Theories and evidence. *Annual Review of Sex Research, 5*, 73-100.
- Golombok, S., & Tasker, F. (1996). Do parents influence the sexual orientation of their children? Findings from a longitudinal study of lesbian families. *Developmental Psychology, 32*, 3-11. doi: 10.1037/0012-1649.32.1.3
- Green, R. (1974). *Sexual identity conflict in children and adults*. New York, NY: Basic Books. inc.
- Green, R., Mandel, J. B., Hotvedt, M. E., Gray, J., & Smith, L. (1986). Lesbian mothers and their children: A comparison with solo parent heterosexual mothers and their children. *Archives of Sexual Behavior, 15*, 167-184.
- Hotvedt, M. E., & Mandel, J. B. (1982). Children of lesbian mothers. In W. Weinrich, J. Gonsiorek & M. Hotvedt (Eds.), *Homosexuality: Social, psychological and biological issues* (pp. 275-282). Beverly Hills (CA): Sage Publications.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. Dans E.E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82-173). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Laplanche, J., & Pontalis, J.-B. (1971). *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris : Presses Universitaires de France.

- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social category. *Developmental Psychology, 24*(6), 755-765. doi : 10.1037/0012-1649.24.6.755
- Malcuit, G., Pomerleau, A., & Maurice, P. (1995). *Psychologie de l'apprentissage : Termes et concepts*. Sainte-Hyacinthe, Canada: Edisem.
- Martin, C. L., & Halverson, C. F. (1981). A schematic processing of model of sex-typing and stereotyping in children. *Child Development, 52*, 1119-1134. doi: 10.2307/1129498
- Patterson, C. J. (1992). Children of lesbian and gay parents. *Child Development, 63*, 1025-1042. doi: 10.2307/1131517
- Patterson, C. J. (1994). Children of the lesbian baby boom. In B. Green & G. M. Herek (Eds.), *Lesbian and gay psychology: Theory, research and clinical applications* (pp. 156-175). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Patterson, C. J. (2000). Family relationships of lesbians and gay men. *Journal of Marriage and the Family, 62*, 1052-1069. doi: 10.1111/j.1741-3737.2000.01052.x
- Serbin, L. A., Powlishta, K. K., & Gulko, J. (1993). The development of sex typing in middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 58*(2), v-74. doi: 10.2307/1166118
- Sutfin, E. L., Fulcher, M., Bowles, R. P., & Patterson, C. J. (2008). How lesbian and heterosexual parents convey attitudes about gender to their children: The role of gendered environments. *Sex Roles, 58*, 501-513. doi: 10.1007/s11199-007-9368-0
- Wainright, J. L., Russell, S. T., & Patterson, C. J. (2004). Psychosocial adjustment, school outcomes, and romantic relationships of adolescents with same sex parents. *Child Development, 75*, 1886-1898. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00823.x
- Yu, L., & Xie, D. (2010). Multidimensional gender identity and psychological adjustment in middle childhood: A study in China. *Sex Roles, 62*, 100-113. doi: 10.1007/s11199-009-9709-2